

Podpora plynulého přechodu dítěte mezi mateřskou a základní školou

Lucie Navrátilová

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Lucie Navrátilová
Osobní číslo: H210319
Studijní program: B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia: Kombinovaná
Téma práce: Podpora plynulého přechodu dítěte mezi mateřskou a základní školou

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o školní zralosti a připravenosti dítěte předškolního věku.

Vymezení teoretických východisek zaměřených na vývoj dítěte v předškolním věku a možnosti rozvoje v jednotlivých oblastech významných pro posuzování školní zralosti a připravenosti.

Zpracování souboru edukačních aktivit zaměřených na podporu plynulého přechodu dítěte mezi mateřskou a základní školou.

Realizace a ověření souboru edukačních aktivit ve vybrané mateřské škole.

Evaluační souboru edukačních aktivit a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

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

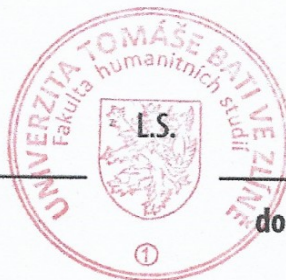
Seznam doporučené literatury:

- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2022). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 2. díl*. Computer Press.
- Majerčíková, J. (2018). Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis Scholae*, 11(1), 9–30. <https://doi.org/10.14712/23363177.2017.14>
- Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Portál.
- Šulová, L. (2019). *Raný psychický vývoj dítěte*. Karolinum.
- Watola, A. (2009). *Kindergarten as an investment in the development and future of a child*. Academy of Business.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Hana Navrátilová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **11. ledna 2024**
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 11. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 užit své dílo – bakalářskou 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 bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 24.4.2024

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

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

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k 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). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce má teoreticko - aplikační charakter a zabývá se podporou plynulého přechodu dítěte mezi mateřskou a základní školou. Teoretická část je zaměřena na charakteristiku dítěte v předškolním období z hlediska jeho vývoje, na školní zralost a připravenost dítěte před vstupem do základní školy a dále jsou zde popsány faktory, které ovlivňují plynulý přechod. V praktické části je navržena sada edukačních aktivit podporující přípravu dětí v povinném předškolním vzdělání na povinnou školní docházku na základní škole, která byla ověřena ve vybrané mateřské škole. Následně byla sepsána evaluace souboru aktivit a doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: školní připravenost, školní zralost, plynulý přechod dítěte z mateřské do základní školy, odklad povinné školní docházky, sociální dovednosti

ABSTRACT

This bachelor's thesis is theoretical and applied in nature and deals with supporting a child's smooth transition between kindergarten and primary school. The theoretical part focuses on the characteristics of the preschool child in terms of his/her development, school maturity and readiness of the child before entering primary school, and the factors that influence a smooth transition are described. In the practical part, a set of educational activities supporting the preparation of children in compulsory preschool education for compulsory schooling in primary school is proposed and tested in a selected kindergarten. Subsequently, an evaluation of the set of activities and recommendations for kindergarten practice were written.

Keywords: school readiness, school maturity, smooth transition of the child from kindergarten to primary school, postponement of compulsory schooling, social skills

Poděkování

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucí bakalářské práce PhDr. Haně Navrátilové, Ph.D. za její cenné rady, doporučení a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Taktéž bych chtěla poděkovat paní ředitelce a učitelkám mateřské školy, především dětem za možnost realizace a ověření vytvořené sady aktivit. Nakonec bych poděkovala také své rodině a všem přátelům, kteří mě při vytváření této práce podpořili a bez jejichž pomoci by nebylo možné práci dokončit.

„Předškolní věk zdaleka tedy není jen přípravou na školu, ale je také přípravou na život daleko dopředu.“

Matějček, 2005, s. 279

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

OBSAH

ÚVOD.....	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘED VSTUPEM DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	13
1.1 MOTORICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE	13
1.2 KOGNITIVNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	14
1.3 EMOČNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	15
1.4 SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE.....	17
1.5 VLIV RODINY A VÝCHOVY NA VÝVOJ DÍTĚTE.....	19
2 VÝZNAM PŘÍPRAVY DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PRO VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	21
2.1 DÍTĚ ZRALÉ A PŘIPRAVENÉ PRO VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	21
2.2 JEDNOTLIVÉ OBLASTI PRO POSUZOVÁNÍ ŠKOLNÍ ZRALOSTI A PŘIPRAVENOSTI	22
2.2.1 Motorika a grafomotorika	22
2.2.2 Myšlení a řeč	24
2.2.3 Sluchové a zrakové vnímání	27
2.2.4 Vnímání prostoru a času.....	30
2.2.5 Základní matematické schopnosti a dovednosti.....	31
2.2.6 Sociální dovednosti	32
2.2.7 Pozornost a paměť.....	33
2.2.8 Sebeobsluha a práceschopnost	34
2.3 ODKLAD POVINNÉ ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	35
3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PLYNULÝ PŘECHOD DÍTĚTE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLU	38
3.1 SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ ŠKOLY A RODINY	38
3.2 SPOLUPRÁCE MATEŘSKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLY	39
3.3 PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA	39
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 SOUBOR EDUKAČNÍCH AKTIVIT	42
4.1 TYP APLIKACE	42
4.2 ZDŮVODNĚNÍ POTŘEBY	42
4.3 CÍLE	43
4.4 VZDĚLÁVACÍ OBSAH SOUBORU EDUKAČNÍCH AKTIVIT	43
4.5 CHARAKTERISTIKA APLIKACE	45
5 REALIZACE SOUBORU EDUKAČNÍCH AKTIVIT	47
5.1 AKTIVITA: CESTA DO LESA (<i>SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI</i>)	47
5.1.1 Charakteristika dětí	48

5.1.2	Průběh výstupu.....	48
5.1.3	Reflexe dětmi	49
5.1.4	Vlastní reflexe	50
5.2	AKTIVITA: MEDVĚDÍ STOPY (<i>MYŠLENÍ A ŘEČ</i>)	51
5.2.1	Charakteristika dětí	52
5.2.2	Průběh výstupu.....	52
5.2.3	Reflexe dětmi	53
5.2.4	Vlastní reflexe	54
5.3	AKTIVITA: VRABEC S VRABČICÍ (<i>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ</i>).....	55
5.3.1	Charakteristika dětí	55
5.3.2	Průběh výstupu.....	56
5.3.3	Reflexe dětmi	57
5.3.4	Vlastní reflexe	58
5.4	AKTIVITA: ROZPOZNAVÁNÍ ZVÍŘAT (<i>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ</i>).....	59
5.4.1	Charakteristika dětí	59
5.4.2	Průběh výstupu.....	60
5.4.3	Reflexe dětmi	61
5.4.4	Vlastní reflexe	61
5.5	AKTIVITA: PO STOPÁCH ZVÍŘAT (<i>VNÍMÁNÍ PROSTORU</i>)	62
5.5.1	Charakteristika dětí	63
5.5.2	Průběh výstupu.....	63
5.5.3	Reflexe dětmi	64
5.5.4	Vlastní reflexe	65
5.6	AKTIVITA: VÝVOJ ZVÍŘAT A PTÁKŮ (<i>VNÍMÁNÍ ČASU</i>)	66
5.6.1	Charakteristika dětí	67
5.6.2	Průběh výstupu.....	67
5.6.3	Reflexe dětmi	68
5.6.4	Vlastní reflexe	69
5.7	AKTIVITA: ZVÍŘATA U KRMELCE (<i>ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ SCHOPNOSTI A DOVEDNOSTI</i>)	70
5.7.1	Charakteristika dětí	70
5.7.2	Průběh výstupu.....	71
5.7.3	Reflexe dětmi	72
5.7.4	Vlastní reflexe	73
5.8	AKTIVITA: ŽIVOT V LESE (<i>SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI</i>)	74
5.8.1	Charakteristika dětí	75
5.8.2	Průběh výstupu.....	75
5.8.3	Reflexe dětmi	77
5.8.4	Vlastní reflexe	77
5.9	AKTIVITA: O TŘECH MEDVĚDECH (<i>POZORNOST A PAMĚŤ</i>)	78
5.9.1	Charakteristika dětí	78
5.9.2	Průběh výstupu.....	79
5.9.3	Reflexe dětmi	81

5.9.4	Vlastní reflexe	81
5.10	AKTIVITA: LESNÍ PUTOVÁNÍ (SAMOSTATNOST A PRÁCESCHOPNOST)	82
5.10.1	Charakteristika dětí	83
5.10.2	Průběh výstupu.....	83
5.10.3	Reflexe dětmi	84
5.10.4	Vlastní reflexe	85
6	EVALUACE SOUBORU EDUKAČNÍCH AKTIVIT.....	86
6.1	EVALUACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY	86
6.2	SHRNUTÍ VLASTNÍ REFLEXE SOUBORU EDUKAČNÍCH AKTIVIT	90
6.3	KOMPARACE EVALUACE UČITELE MATEŘSKÉ ŠKOLY A VLASTNÍ REFLEXE	92
7	DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL	94
	ZÁVĚR	96
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	97
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	103
	SEZNAM TABULEK.....	104
	SEZNAM PŘÍLOH.....	105

ÚVOD

Plynulým přechodem z předškolního do základního vzdělávání rozumíme přijetí myšlenky, že učitel je připraven vzdělávat každé dítě, které do první třídy přichází. Ačkoliv mateřská škola směřuje k vyrovnání vzdělávacích šancí všech dětí, není možné předpokládat, že na počátku školní docházky budou všechny děti na stejné úrovni. Z mateřských škol bývá často slyšet, že nástup do základní školy bývá velmi tvrdý a musí se na něj děti dobře připravit. Z toho důvodu jsem zpracovala soubor edukačních aktivit, které podpoří plynulý přechod dítěte z mateřské do základní školy v jednotlivých oblastech.

Má bakalářská práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a praktickou. Teoretická část bakalářské práce je rozčleněna do tří hlavních kapitol, jejich cílem je shrnout podporu plynulého přechodu dítěte. V první kapitole je popsána charakteristika dítěte předškolního věku prostřednictvím vývojových oblastí. Je zde charakterizována oblast motorická, kognitivní, emoční, sociální a v poslední řadě i vliv rodiny a mateřské školy. Druhá kapitola se zaměřuje na školní zralost a připravenost dítěte před vstupem do základní školy. V této kapitole popisují důležité oblasti pro posuzování školní zralosti a připravenosti dítěte pro vstup do školy a věnují se i možnému odkladu povinné školní docházky. Třetí kapitola pojednává o faktorech, které mohou ovlivnit plynulý přechod. Tento přechod ovlivňují různí činitelé, kterými je dítě samo, mateřská škola, rodina a v neposlední řadě pedagogicko - psychologická poradna.

Cílem praktické části bakalářské práce je navrhnout a zpracovat soubor edukačních aktivit podporující připravenost dítěte na školní docházku v základní škole. Následně soubor realizovat a ověřit ve vybrané mateřské škole. Jedná se o soubor 10 činností, ve kterém jsou didakticky zpracované obsahy edukačních aktivit, charakteristiky dětí, průběhy jednotlivých výstupů a sepsána vlastní reflexe. V praktické části také najdeme popsání zdůvodnění potřeby rozvoje dětí v jednotlivých oblastech. Na závěr bakalářské práce je sepsána evaluační část a na jejím základě i doporučení pro praxi mateřských škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘED VSTUPEM DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

V první kapitole se budu věnovat podrobnému popisu vývoje dítěte před vstupem do základní školy, který je základním kamenem plynulého přechodu dítěte mezi mateřskou a základní školou. **Dítě před vstupem do základní školy** se nachází ve věku **od 5 do 6 až 7 let**, kdy se jedná o poslední fázi raného dětství (Piaget & Inhelder, 2014). „*Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska – jednak mnoho dětí do školky nechodí, jednak rodinná výchova zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.*“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 87)

Celé tohle období před vstupem do základní školy nazýváme **předškolní období** a spadají sem děti již ve věku 3 až 7 let. Můžeme ho rozdělit na první fázi do 4 let a na druhou fázi 5 až 6 nebo 7 let. Pro dítě v tomto věku je převládající a **nejdůležitější činností hra**, která utváří jejich osobnost. V každém věku má hra svůj význam, proto se s ní setkáváme i v mladším školním období. Hrou se uskutečňuje systematická explorace, při které děti prozkoumávají vše nové, neznáme a aktivně vyhledávají nové hravé náměty a zážitky. Dochází k transformaci reality ve smyslu fantazijního přetváření a dokreslování. Úroveň myšlení neumožňuje složité myšlenkové operace (Piaget & Inhelder, 2014).

U dítěte dochází k velkému osamostatnění, především v mateřské škole, kde tráví velkou část dne bez matky (Niesel & Griebner, 2005). Také dochází k rychlému rozvoji řeči a ostatních činností, které jsou potřebné. Typické pro toto dítě bývá velká energie, zvědavost a nadšení. Rozvíjí se zde fantazie, kreativita a významně se zlepšuje ovládání jemné motoriky (Thorová, 2015). U tohoto dítěte dochází k rozšíření slovní zásoby, proto se lépe dokáže vyjádřit a mluvit v souvislých větách. Je již typické řešit problémy a vést dialog (Allen et al., 2005). I když touží po nezávislosti, stále má velkou potřebu podpory rodičů, nejenom emoční, ale také v tom, že jim dospělý pomůže. Tato vývojová fáze je zcela ukončena nástupem dítěte do základní školy.

1.1 Motorický vývoj dítěte

Motorický vývoj u dítěte lze obecně posuzovat i z hlediska fyziologického, kdy začínají základní pohyby a smyslové vnímání. Je to významná část vývoje pro dítě, které si může hrát s předměty a rozvíjet svůj intelekt (Šulová, 2019). Dle Linhartové (2008) je v tomto

období významný poměrně **rychlý růst**, ale **zpomalení růstu váhy**. Avšak pohybově se dítě jeví jako zdatné a jeho vývoj je plynulý. Jde o zdokonalení pohybu, koordinace a rozdělení pohybu na hrubou a jemnou motoriku (Langmeier & Krejčířová, 2006).

V předškolním věku u dítěte dochází ke **zdokonalování pohybové koordinace**. Díky tomu děti napodobují sportovní aktivity. Rozvíjí se jemná motorika, ale není zcela dokončena, neboť dítě ještě nemá dostatečně vyvinutou osifikaci ruky. Ta bývá vyvinuta až kolem 7. roku dítěte (Langmeier & Krejčířová, 2006). Aktivní dítě má **rozvinutější motorické schopnosti**, neboť má možnost se více pohybovat. V tomto období je již **dítě schopno sebeobsluhy** (Watola, 2009). Tím je myšleno *samostatné oblékání, vysvlékání, schopnost about boty*, také *zavázat tkaničky* (Svoboda et al., 2021).

Významnou roli hraje procvičování a různé pracovní činnosti. Důležitá je hra s kostkami, modelínou, ale také výtvarné činnosti. V této oblasti je významný rozvoj u pětiletých dětí, které mnohem detailněji znázorňují postavy. U šestiletého dítěte je již kresba postavy, více propracovanější, kdy obsahuje veškeré části těla, což je také jedním znakem zralosti pro úspěšný vstup do základní školy. Je to tím, že má dobrou koordinaci oka a ruky, obratností a zručností (Langmeier & Krejčířová, 2006).

1.2 Kognitivní vývoj dítěte

V této oblasti se zaměřujeme na **rozumové a poznávací schopnosti** dítěte, také na jeho osobnost a rovnoměrný vývoj v jednotlivých oblastech. Významnou roli hraje **centrální nervová soustava** a její stimulace v průběhu vývoje dítěte. Díky tomu je u dítěte rozvíjena identita a sebepoznání (Linhartová, 2008).

Dle Piageta a Inheldera (2014) je **myšlení v etapě názorného**, k úplnému rozvoji myšlení dochází v **7 letech**, kdy nastupuje **logika místo intuice**. V tomto období dítě využívá ke hře různé předměty, které slouží jako náhrada. Spadají sem i symbolické činnosti, jako je *uspávání panenky* nebo *medvídka*. V této etapě je nedostatečné myšlení dětí v řešení problémů, tzv. *konzervačních úloh*. Předškolní dítě tyto chyby pravděpodobně dělá z důvodu neschopnosti rozpoznat různé dimenze. Můžeme pozorovat také nedokonalé vnímání a chápání jevů z hlediska druhých lidí nazývaných jako egocentrismus. Typické je přisuzování lidských pohybů neživým předmětům, např. *mrak si hraje s větrem*. To je podle Piageta a Inheldera (2014) označováno jako egocentrická řeč. Podle Vágnerové a Lisé (2022) má **egocentrická řeč** tři různé významy:

- *Expresivní* - jsou slovně vyjádřeny pocity dětí.
- *Regulační* - dochází k řízení jednání dětí po vzoru svých rodičů, např. si dává pokyny, připomíná si, co může a nemůže.
- *Kognitivní* - dochází k lepší orientaci v situaci a následnému řešení problémů.

Vizuomotorika, grafomotorika, sluchové, zrakové vnímání, vnímání prostoru a času i základní matematické představy jsou dle Bednářové (2010) důležité poznávací funkce. Úroveň poznávacích procesů je taková, že počítky jsou již dostatečně rozvinuté a schopné zachytit i nepatrné detaily. Formou hry je možné jejich kvalitu dále zvýšit, např. *zavázat oči a rozpoznávat hmatech, sluchem a čichem různé věci*.

Vnímání dítěte v předškolním věku **zachycuje** spíše **celkový dojem**, ulpívá často na nepodstatných znacích, např. *lokomotiva musí mít kouř, hnací mechanismus je vynechán*. Vnímání je tedy globální, neanalytické a orientované na to, co dítě subjektivně a bezprostředně upoutá. Vjemy ovládá tzv. *egocentričnost*. „*Předškolák postupně přechází od smyslů vázaných na hmat ke smyslům vázaným na zrak či sluch*.“ (Šulová, 2019) Je důležité stimulovat vhodnými činnostmi oblasti, které má dítě nedokonale vyvinuté. Opačný problém nastává u dětí, které jsou velmi nadané, kdy při předchozí konzultaci je doporučován dřívější odchod z mateřské školy (Bednářová, 2010).

1.3 Emoční vývoj dítěte

Emoce jsou spontánní, přirozenou reakcí na vnější podněty z okolí. Jde tedy o určité **projevy různého emočního vnímání a prožívání v jednotlivých situacích**, které jsou vrozené nebo ovlivněny socializací jedince. Mezi základní emoce řadíme *radost, smutek, strach a hněv*. U dítěte v předškolním věku dochází ke změně emočního prožívání, neboť se rozvíjí jejich sociální schopnosti, které mají významnou roli při vstupu dítěte do základní školy (Nohavová et al., 2022).

V předškolním období je výraznou emocí *žárlivost*. Tato negativní emoce pramení z nejistoty a strachu, neboť se dítě bojí, že přijde o lásku a přízeň svého blízkého. Velmi typická je v sourozeneckém prostředí, kdy starší dítě žárlí na nově narozené miminko. Tato emoce časem odezní, obzvláště pokud rodiče projevují větší lásku staršímu sourozenci. Žárlivost u dětí se projevuje i v dětském kolektivu. Zde je projevoována nejenom vůči kamarádům, ale i učitelce (Nakonečný, 2012).

Na psychický vývoj dítěte mají vliv vrozené dědičné dispozice a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Je velmi individuální a významnou roli zde hraje rodina a sociální skupiny, do kterých jedinec spadá. V předškolním věku je dítě velmi ovlivněno vrstevníky a nástupem do mateřské školy. V tomto období se vyvíjí emoční paměť, děti mívají častěji pozitivní emoce než negativní (Vágnerová, 2022).

Dítě již začíná rozlišovat vztahy, které má mezi svými vrstevníky a vztahy mezi dospělými. Uvědomuje si, že vrstevníci jim neposkytnou jistotu, naopak v dospělé osobě vidí oporu. Dokáže u nich také rozlišit mužské a ženské pohlaví. Ještě se zcela nedokáže soustředit na více osob a jejich komunikaci (Poláková, 2019).

Hlavním cílem dospělých je dítěti ukazovat různé možnosti **zvládnání emocí**, vést jej ke společenskému životu, kde se prokazuje různé chování a jednání mezi nimi. Mateřská škola může mít také v emočním rozvoji dítěte velký význam. Zde platí důležitá věc, přijmout dítě takové, jaké je. K tomu je nutné volit správné metody přijetí v závislosti na věku a individuálních zvláštностech jedince. Neexistuje tedy universální návod, jaké metody výchovy využít. Z tohoto důvodu existuje celá řada výchovných metod, které lze využít (Matějček, 2012).

Jedná se o **metody mravního hodnocení**, které používáme při pozitivním hodnocení výsledku činnosti dítěte, jeho chování a jednání. Patří k nim *souhlas*, *povzbuzování*, *pochvala* a *odměna*. Jsou to postupy citového ovlivnění, protože tím, jak dítě povzbuzujeme, chválíme a odměňujeme, posilujeme jeho sebedůvěru a kladné projevy (Jucovičová & Žáčková, 2014). Velmi účinně působí na jeho intelekt a vůli stimulační metody souhlasu prováděné verbálně nebo úsměvem, ale i souhlasným kývnutím hlavy. Často využívané **stimulační metody souhlasu** jsou:

- *Povzbuzování* - působí jako výzva, např. *vydrž, do toho, neboj se, to zvládneš* nebo jako projevení důvěry, např. *Jana to dokáže, rozdej, vyříd'*.
- *Pochvala* - může být udělena individuálně mezi čtyřma očima, ale i před celou třídou. Pochvaly bychom neměli přehánět a nedávat je za samozřejmosti, jinak „zevšední“. Tato metoda uspokojuje potřebu uznání, výkonu, porozumění a má silný motivační účinek.
- *Odměna* - je pro děti vždy lákavým skutkem. Záleží u nich na jejich druhu množství. Může být věcná v podobě obrázku, diplomu, medaile, sladkosti, které dáváme výjimečně. Při udělování odměn je důležité zachovat objektivitu a být

maximálně spravedlivý. Pochvala, projevy sympatie, kladného citového vztahu a společenského ocenění jsou často účinnější než odměny materiální. V některých rodinách jsou děti zahrnovány penězi a dárky z nedostatku času rodičů a jejich lásky. Podplácení dítěte narušuje jeho mravní vývoj a charakteristické vlastnosti. Dítě dospívá k tomu, že i bez jakékoliv práce a snahy musí být odměněno. Zahrnování sladkostmi může vést ke konzumnímu způsobu života a je v rozporu se zásadami zdravé životosprávy. Dítě by nemělo být odměňováno za to, co je jeho běžnou povinností (Pospíšilová, 2007).

1.4 Sociální vývoj dítěte

Hlavním procesem sociálního vývoje dítěte před vstupem do základní školy je paradox, který spočívá v tom, že jsou vedle sebe společenská a individuální část bytosti. Jedná se o proces **pasivního i aktivního sociálního učení**, v němž si člověk osvojuje systém kulturních poznatků, norem a hodnot, sociálních rolí, způsobů chování a jednání, jež mu umožňují **začlenit se úspěšně do určité společnosti** a aktivně se účastnit společenského života. Hlavním prostředkem socializace je *výchova*, která záměrně působí na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivní změny v jeho vývoji (Thorová, 2015).

Dle Hoskovcové et al. (2016) se člověk rodí dvakrát, 1. se rodí jako biologický tvor, 2. sociálním učením se z něj stává osobnost, která postupně přemění biologickou bytost v bytost lidskou. Neadekvátně socializovaný člověk ve společnosti stěží přežívá. Socializací a vzděláním se utváří také sociální kompetence, která úzce souvisí se sociální zralostí dítěte. Socializací se vytváří **modální osobnost dítěte**, která nejvýstižněji charakterizuje příslušníka dané kultury s jejími rysy a vlastnostmi.

Sociální vývoj probíhá během celého života, nejen v dětství, ale i v dospělosti a ve stáří. Týká se kognitivní, emotivní i konativní stránky psychiky. Jsou popsány tyto **fáze sociálního vývoje dítěte**:

- *Sociabilizace* - dítě si zvyká na účast ve společnosti.
- *Individualizace* - dítě se nejprve identifikuje s matkou, teprve potom si začíná uvědomovat svoji odlišnost, sebeuvědomování a vlastní já.
- *Individualizace* - utváří se individualizovaná osobnost dítěte, především výchovou a sebevýchovou.
- *Personalizace* - dítě se osamostatňuje, uvědomuje si vlastní prožívání, uvědomuje si existenci jiných lidí, než jsou rodiče a sourozenci.

- *Akultura* - dítě si osvojuje kulturu, jako jsou zvyky, tradice, způsob života a etika.
- *Societizace* - dítě proniká do širších sociálních vztahů a rolí, rozšiřuje se na jiné lidi než na rodinu (Thorová, 2015).

Cílem sociálního vývoje je **osvojení základních kulturních návyků**, např. *slušné chování* a *stolování* u dítěte před nástupem na základní školu. Dalším znakem je osvojování řeči, mateřského jazyka a dalších forem komunikace. Rozvíjení základních poznatků a orientace v oblasti společenských hodnot a chování, pojem *dobro* a *zlo*, *slušný* a *neslušný*, hygienických a pracovních návyků. Sociální vývoj dítěte je úzce spjat s emočním vývojem, jako jsou citové vztahy a sociální citění. Důležitá je zde také **příprava na novou sociální roli**, a to **roli žáka**. V neposlední řadě je rozvíjena sebekontrola, předpoklad sebevýchovy neboli autoregulace (Hoskocová et al., 2016).

Dítě si sociální učením osvojuje způsoby chování a jednání přiměřených určité sociální situaci. Mezi **formy sociálního učení** patří:

- *Přímé posilování* - odměna a trest, určité chování či jednání je posíleno, odměněno. Má posilující účinek, protože uspokojuje sociální potřebu dítěte být přijímán a akceptován. Opakuje se a tím upevňuje, pokud je dítě sociálně oceněno, zvyšuje se tak pravděpodobnost zopakování chování. Naopak pokud přijde trest, snižuje se pravděpodobnost opakování chování.
- *Imitace (nápodoba)* - chování, které jedinec přebírá, protože je k němu motivován. Přejímáno je takové chování jiného člověka, jímž přejímající dosahuje podobných cílů a uspokojení potřeb, jako má napodobovaný, kdy nápodoba nemusí být vždy vědomá.
- *Observační učení* - pozorování modelové situace, kdy pozorující vidí i reakci na chování pozorovaného, dle toho pak chování zařazuje do svého repertoáru.
- *Identifikace (ztotožnění s modelovou osobou)* - jedinec přejímá chování druhého člověka, motiv je ale jiný, jelikož si vybírá objekt (vzor) nápodoby a přejímán je celek, oproti imitaci, kdy je přejímáno pouze určité chování. Je způsobeno citovým vztahem nebo obdivem k určité autoritě, kterou jedinec napodobuje, protože by chtěl být jako ona. Je běžná v předškolním období, kdy se jedná tedy o převzetí všech pozorovatelných způsobů chování referenční osoby, kterou si jedinec zvolil jako model.

- *Interiorizace* - zvnitřňování sociálních hodnot, ideálů, tendencí, přání a norem (Urban, 2022).

Jako významný faktor v sociální zralosti dítěte pro vstup do základní školy vidím jeho připravenost na novou roli školáka a schopnost trávit velkou část dne ve skupině svých vrstevníků. Dalším faktorem je přijetí autority učitele místo rodičů. Velký důraz se zde klade taky na etické chování, kterým je vykání dospělým osobám, zdravení při setkání, prosení a poděkování. Důležité jsou také osvojené hygienické návyky, jako jít samo na toaletu, umýt si ruce, ráno a večer si čistit zuby. Dítě by mělo zvládnout pracovat dle pokynů daných všem a plnit si své povinnosti.

1.5 Vliv rodiny a výchovy na vývoj dítěte

Přechodem mezi obdobími, kdy se o dítě starají pouze rodiče a základní školou je dle Opravilové (2010) mateřská škola. O dítě se nejprve stará obvykle rodina, poté jde do mateřské školy, kde vidím počátek **vývoje samostatnosti dítěte**, ač je ještě neúplná. V posledním povinném roce předškolního vzdělávání jsou děti připravovány k jinému režimu dne, který nastává na základní škole. Je zde ale stále významná role rodičů, kdy dítě potřebuje jejich pomoc.

Rodina je nejvýznamnější sociální skupinou dítěte, v níž vyrůstá. Mateřská osoba, tedy matka, je pro něj zdrojem jistoty, bezpečí a informací. Slouží jako model, který dítě imituje, později se s ním identifikuje. Také **ovlivňuje psychickou pohodu** u dětí v předškolním věku. V sociálním prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, si **osvojuje základní kulturní návyky**, jako je *stolování, tělesná čistota a slušné chování*. Dále si dítě osvojuje **společenské normy a hodnoty, mateřský jazyk, základní poznatky o přírodě a společnosti** (Mertin & Gillernová, 2003).

Velkou roli ve vývoji dítěte hraje také mateřská škola a vrstevníci dítěte. Rozvíjení a podněcování dítěte je v mateřské škole spíše přirozené, kde se vytváří základní a východiskové kvality dítěte. Dítě může vyznávat odlišné hodnoty, než jsou uznávány v rodině, kdy dítě pak stojí na křižovatce a neví, které z těchto hodnot si zvolit, může se dostat do konfliktu. Pokud dítě nemá jisté postavení, musí se umět prosadit a získat si ostatní, aby jej akceptovali. V předškolním věku jsou vztahy s vrstevníky důležité, nejenom v mateřské škole, zájmových aktivitách, ale také i ve škole. Na základní škole

jsou jasně daná pravidla, která dítě rozvíjí a stimuluje. Mohou ovlivňovat dítě pozitivně i negativně (Štech & Viktorová, 2010).

Dobře nastavená pravidla a hranice, jak v rodině, tak i v mateřské škole mohou poskytnout dětem pocit bezpečí, stabilitu, což je může podporovat v jejich rozvoji a sebeovládání. Na druhou stranu, přílišné nebo nevhodné pravidla mohou vést děti k pocitu frustrace, nespravedlnosti nebo ztráty autonomie, což může negativně ovlivnit emocionální a sociální pohodu dětí.

2 VÝZNAM PŘÍPRAVY DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PRO VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Školní zralost a připravenost je důležitým znakem pro **úspěšné absolvování dítěte v základní škole**. Pokud dítě není dostatečně připraveno, může dojít k tomu, že nezvládne průběh výuky, může to vyvolat dlouhodobý stres a jsou na něj kladeny požadavky, které mohou vést k jeho přetažení až k traumatizování (Bednářová, 2011).

2.1 Dítě zralé a připravené pro vstup do základní školy

Školní zralost a připravenost jsou dva odlišné pojmy, ale zároveň spolu souvisí a prolínají se. **Školní zralost** je zaměřená na stupeň **vývoje dítěte v oblasti fyzické, psychické, sociální a emocionální**. Důležitým znakem je také motivace dítěte pro dostatečný vývoj a bezproblémové zapojení do výchovně - vzdělávacího procesu. K tomu, aby dítě dosáhlo dostatečné zralosti, je zapotřebí určitá úroveň řeči, myšlenkových operací, soustředěnosti, pozornosti i sociálních dovedností. Spolu se školní zralostí se také posuzuje **školní připravenost**, která zahrnuje **kompetence kognitivní, emocionální, sociální, pracovní a somatické**. Ty souvisí se sebevědomím dítěte, jeho zvědavosti, schopnosti jednat s určitým cílem, se sebeovládáním, schopností pracovat s ostatními, včetně komunikace a spolupráce (Bednářová, 2011). Školní zralost i připravenost má spoustu definic, jednou z nich je: „*Školní připravenost je aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech oblastech s přihlédnutím k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám.*“ (Kropáčková, 2008, s. 15)

Dle Vágnerové (2014) jedním z předpokladů školní zralosti je **dozrálý centrální nervový systém**. Jeho úroveň dozrání ovlivňuje odolnost vůči zátěži, rozvoj zrakového a sluchového vnímání, motorické, senzomotorické a manuální schopnosti. Školní připravenost dítěte se orientačně posuzuje ve **vztahu k očekávaným výstupům vzdělávacích oblastí rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání**. Škola v průběhu zápisu nezjišťuje dosaženou úroveň rozvoje ve všech vzdělávacích oblastech stanovených rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, nýbrž volí schopnosti a dovednosti, jejichž úroveň rozvoje lze v průběhu zápisu orientačně posoudit (Zelinková, 2001).

Školní připravenost je **ovlivněna předškolním vzděláváním** a nesouvisí s biologickým zráním. Předškolní příprava, včetně vlivu výchovy a prostředí umožňuje dosáhnout u dítěte

školní způsobilosti (Zelinková, 2001). Zde ji může výrazně ovlivnit i podnětné prostředí s dostatečně správnou komunikací, nejen s dospělými, ale také s vrstevníky (Kořátková, 2008). Důležitou roli tu také hraje rodinné vzdělávání, které dítě přejímá a výrazně ho ovlivňuje k motivaci k činnosti (Vágnerová, 2012). Pro **posuzování školní připravenosti dítěte** je zapotřebí úzká spolupráce mezi psychologem, dětským lékařem ale také učitelkami mateřské školy a logopedy (Říčan & Krejčířová, 2006).

Jednou z možností **testování školní zralosti** je také **Jiráskův test školní zralosti**, který obsahuje tři základní úkoly, a to je *nakreslit lidskou postavu, napodobit psací písmo a obkreslit skupinu bodů*. Test se jeví jako velmi spolehlivý pro určení školní zralosti, ale nestačí pro spolehlivé posouzení školní nezralosti. Tento test je jednoduchý a časově nenáročný. S dětmi, které v tomto testu získají podprůměrné výsledky je zapotřebí dále pracovat a podrobněji vyšetřit (Svoboda et al., 2021). To probíhá v pedagogicko - psychologických poradnách, které k tomuto účelu využívají standardizované inteligenční testy, nejčastěji *Standford – Binetova zkouška* nebo *Wechslerovy testy inteligence*. Během vyšetření odborný pracovník může vyzorovat stav zralosti dítěte v oblasti citové a sociální (Přinosilová, 2007).

2.2 Jednotlivé oblasti pro posuzování školní zralosti a připravenosti

Dítě předškolního věku je důležité posuzovat celkově ve všech oblastech. **Všestranný rozvoj dítěte** předškolního věku je významný pro vstup do základní školy. Mateřská škola provádí **diagnostikování školní zralosti dítěte** v jednotlivých oblastech, která je průběžně zaznamenávána (Čáp & Mareš, 2007). Diagnostiku provádí i dětský lékař, učitelé v základních školách při zápisu, odborníci v pedagogicko – psychologických poradnách či speciálně – pedagogických centrech (Říčan, et al., 2006). Valentová (2010) tvrdí, že každé dítě musí dosáhnout určité úrovně v každé oblasti, aby bylo ve škole úspěšné. Jednotlivé oblasti jsou zároveň kritérii, která by mělo dítě splňovat při nástupu do základní školy.

2.2.1 Motorika a grafomotorika

Hrubá a jemná motorika a koordinace pohybů je jedním ze znaků fyzické zralosti. Souvisí se stavbou těla a je nezbytnou součástí, zda dítě je dostatečně zralé na vstup do základní školy. Celková pohyblivost a obratnost přispívá k aktivitě jedince. Obecně motorika se dále člení na *grafomotoriku, jemnou a hrubou motoriku, lateralitu, motoriku mluvidel*

a *motoriku očních pohybů*, které jsou důležité pro vývoj dítěte. Tyto podskupiny se v reálu navzájem prolínají (Bednářová & Šmardová, 2022).

Hrubá motorika souvisí s celkovým pohybem těla, ovládnutí těla, držení a horních a dolních končetin koordinací. Významná je oblast dynamického pohybu. V rozvoji hrubé motoriky hraje důležitou roli zvědavost dítěte, kdy může vzniknout proměnná pohotovostní situace, a pohyby mohou být rychlejší. Pokud nedochází k těmto pohybům, snižuje se koordinace a v pozdějších stádiích i zhoršení vývoje pohybového ústrojí (Šimíčková-Čížková, 2008).

Pohyblivost a přesnost pohybů v předškolním věku **ovlivňuje tělesná aktivita**, např. *běhání* a *skákání*. Důležitou roli zde hraje podpora těchto aktivit obzvláště *chůze*, *běh* a *skákání*, ale také *lezení* a *udržování rovnováhy*, *hra s kulatým míčem*, ale také třeba *jízda na kole* a *koloběžce*. Dítě by mělo z pohybových aktivit mít radost a vytvořit si k nim pozitivní vztah. U dítěte, které má odlišnou obratnost od vrstevníků a je si v některých pohybových aktivitách nejisté, je důležitá pozitivní motivace povzbuzování a dodávání odvahy (Bednářová & Šmardová, 2022).

Pro jemnou motoriku je významný pohyb svalů, zejména **ruky a prstů**, které umožňuje manipulovat s drobnými předměty a významně ovlivňuje úchop psacích potřeb, tedy následnou *kresbu* a *psaní*. Kresba je významná činnost pro předškolní věk dítěte, neboť při ní dochází k velkému rozvoji a dítě ji vnímá jako hru a zábavu. Dále zde může uplatnit i svou fantazii (Bednářová, et al., 2017). „*Kreslení je důležitou neverbální aktivitou, ve které děti využívají grafického zobrazení k vyjádření svých poznatků, názorů a pocitů. Kresbu lze chápat jako určité vyjádření či sdělení, má stejnou expresivní funkci jako hra nebo řeč. Potřeba poznání a orientace v okolním světě vede děti k tomu, aby objekty ve svém okolí pojmenovávaly a případně i zobrazovaly.*“ (Vágnerová, 2017, s. 9)

Další důležitou činností je *navlékání knoflíků* a *korálek*, *práce s nůžkami*. Existuje spousta těchto významných aktivit, kdy dítě napodobuje dospělé v domácnosti, ale kvůli své neobratnosti bývá odrazeno kvůli nebezpečí a zrychlení celého procesu, typické je *stříhání nůžkami* a *krájení nožem* (Vágnerová, 2017).

Jako **grafomotorika** se označuje činnost, která je vykonávána jedincem při psaní. Jedná se o specifickou část jemné motoriky. Je rozvíjena individuálně, začíná u dítěte **koordinací rukou** a **očí**. Dítě v předškolním věku ztvárňuje tímto způsobem vše kolem sebe, včetně vnitřních pocitů následným zdokonalováním ve školním věku začínají psát. Důležitou roli

zde hraje postupné uvolňování ruky různými uvolňovacími cviky (Vyskotová & Macháčková, 2013). Dle Bednářové (2011) je základním kamenem grafomotoriky vyzrálá hrubá motorika a motorická koordinace. Dále hraje grafomotorika důležitou roli v posuzování emočního stavu dítěte, úrovni rozumových schopností a prostorového vnímání dítěte.

Lateralita se odvíjí od střední roviny těla a je odchylkou od párových orgánů. Tyto odchylky se projevují v asymetrii hybnosti nebo smyslových orgánů. Laicky se lateralita ztotožňuje pouze jako **dominance pravé nebo levé ruky** (Bednářová, 2011). V předškolním období je upevněn úchop psacích potřeb, který již definuje, zda dítě je pravák nebo levák. Dále se v tomto věku rozvíjí lateralita oka a ruky, která je důležitá pro psaní a čtení. V pěti až sedmi letech se lateralita horních končetin začíná projevovat, ale k jejímu ustálení dochází až v deseti až jedenácti letech. Jsou děti, které při kresbě ruce střídají, tzv. ambidextrie nebo mají dominantní pravou ruku, ale levou nohu či oko, tzv. **zkříženou lateralitu** (Zelinková, 2001).

Motorika mluvidel neboli **oromotorika** významně **ovlivňuje výslovnost** jakýchkoliv hlásek. Dítě musí správně pohybovat jazykem a rty. Dále využívat mimické svaly a také se orientovat v ústech, zejména pro správné napodobování. Pokud pohyblivost mluvidel je jakkoliv omezena, dochází k nesprávnému vyslovování jednotlivých hlásek. V mateřské škole můžeme tuto motoriku rozvíjet různými artikulačními cvičeními, cvičením jazýčku a logopedickými prvky (Bednářová & Šmardová, 2022).

Motorika očních pohybů souvisí se **čtením a sledováním textů**. V české republice je směr čtení *zleva doprava a odshora dolů*. Tyto směry a pravidelný posun očí nemusí být pro všechny samozřejmostí, obzvláště pro levácké děti nebo které mají zkříženou lateralitu. Takové děti mívají tendenci kreslit a psát zprava doleva. Je potřeba procvičovat vhodný směr textu již od předškolního věku tak, aby sledovaly obrázky zleva doprava pomocí následného řazení obrázků v tomto směru (Bednářová, et al., 2017).

2.2.2 Myšlení a řeč

Myšlení je poznávací proces, kterým získáváme zprostředkované informace o skutečnosti. V období předškolního věku se u dítěte intenzivně rozvíjí, ustavičně se zdokonaluje práce mozkové kůry. Tím se zvyšuje úroveň myšlení, které **se mění z fáze předpojmového myšlení** a přechází **do fáze názorného myšlení**, zkvalitňuje se vnímání a zlepšuje se paměť (Piaget & Inhelder, 2014).

Předpojmové období významně ovlivňuje rozvoj řeči, kde myšlení je navázáno na činnosti prováděné bezprostředně s reálnými předměty. V tomto období dítě slova využívá jako předpojem než jako skutečný pojem, tím pádem jsou pomíjivé a založené na vedlejších nepodstatných vlastnostech, např. nerozlišuje mezi jeden, někteří a všichni. V tomto období si ale už vytváří úsudky, které ovlivňují fantazii (Thorová, 2015).

Dle Piageta a Inheldera (2014) je **názorné myšlení** pojmenováno také jako **intuitivní**, neboť dítě v tomto věku má rozsáhlé vědomosti, ale využívá při řešení různých úkolů intuici. To vede k rychlému odhadu a rozhodování, které však není podporováno logickým uvažováním. Typickými znaky lze stručně toto období myšlení vyjádřit v několika bodech:

- *Egocentrismus* - vnímání dítěte pouze jeho způsobem, nenechá se ovlivnit zkušenostmi, ani jiným názorem.
- *Centrace* - uplívání na jednom znaku, předmětu, které dítě vnímá jako nejvýznamnější, i když pro dospělé tomu tak být nemusí. Ostatní znaky dítě přehlíží, tím pádem nedokáže se na tento předmět dívat z více aspektů.
- *Fenomenismus* - fixace dítěte na reálný svět, který není schopno opustit. Spojuje si pohled světa, který i tak vnímá, proto pro něho není velryba *savec*, ale *velká ryba*.
- *Magičnost* - zapojování své fantazie k tomu, aby vysvětlilo svým způsobem veškeré dění kolem sebe, které nemůže pochopit. Dochází k mísení fantazie a reálných poznatků a vše považuje za skutečné.
- *Absolutismus* - vnímání pravdy, která je pro dítě jenom jedna. Tato tendence souvisí s potřebou jistoty, více názorů dospělých dítě nepřijímá.
- *Prezentismus* - vazba na přítomnost, na aktuální dění, kdy dítě žije současností.
- *Antropomorfismus* - přenášení lidských vlastností a znaků neživým objektům (Vágnerová, 2012).

Spolu s myšlením se rozvíjí i **řeč**, navzájem se doplňují, ale myšlení se u dítěte předškolního věku rozvíjí dříve než řeč. Nástrojem pro myšlení je řeč, kterou logicky formuje, a naopak jako nástrojem řeči je jazyk, prostřednictvím něhož se **dorozumíváme** a **kommunikujeme** (Klenková, 2006). „*Jazyk je soustava zvukových a druhotných dorozumívacích prostředků znakové povahy, schopná vyjádřit veškeré vědění a představy člověka o světě a jeho vlastní vnitřní prožitky.*“ (Klenková, 2006. s. 27) Kvalita řeči souvisí s myšlenkovým rozvojem, čím je vyšší rozvoj myšlení, tím je větší kvalita řeči. Slovní zásoba se rozšiřuje hlavně mezi čtvrtým a pátým rokem, kdy dítě si osvojuje cca 2000 –

2 500 slov. Děti v **šesti letech** již mají svou **slovní zásobou asi na 3 000 slovech**, což je velký posun oproti tříletým dětem, které disponují asi 800 slovy (Marková, 2009).

Řeč je jednou z velmi komplexních oblastí, a má specifickou strukturu, na kterou lze nahlížet různými způsoby, jako jsou jazykové roviny. Tyto roviny popisují vývoj neboli ontogenezi řeči jedince. **Lexikálně-sémantická rovina** se zaměřuje na **slovní zásobu**, která se zabývá rozsahem aktivní a pasivní slovní zásoby a chápáním významu slov. Patří sem obecná rovina úrovně vyjadřování, pojmenování toho, co dítě myslí, dokáže definovat pojmy, popsat obrázky, samostatně vypráví, chápe a užívá nadřazené a podřazené pojmy, antonyma, synonymy a homonyma (Peutelschmiedová, 2005).

Morfologicko - syntaktická rovina se zabývá **gramatikou řeči**. Tato rovina vyžaduje určitou funkci centrálního nervového systému a přesně odráží duševní vývoj dítěte. Osvojení gramatiky mateřského jazyka u intaktních a mentálně postižených dětí je rozdílná již při prvním poslechu. To vede k velkému omezení komunikačních schopností u jedince. Je to dáno tím, že se významně mění jazykový význam jednotlivých slov a vět, není zde dokonalé porozumění sdílených informací. Význam věty se mění s gramatickou změnou, např. *Kočka honí psa. Kočku honí pes* (Dvořák, 2003).

Pragmatická rovina se zabývá využitím **lidské řeči v praxi** a schopností projevit své komunikační cíle a úmysly. Je to schopnost jedince aktivně se podílet na rozhovoru, kde je zahrnuta i aplikace neverbální komunikace zachování tématu hovoru a vystupování v komunikaci s různými partnery. Při této komunikaci jsou také respektována pravidla dialogu a užívá běžných sociálních komunikačních návyků, jako je pozdrav nebo poděkování (Bytešníková, 2012). V této rovině je u jedince kladen důraz na využití poznatků z foneticko - fonologické, lexikálně - sémantické a morfologicko - syntaktické roviny, kde tyto roviny na sebe nenavazují, ale jednotlivě se překrývají (Marková, 2009).

Foneticko - fonologická rovina se často označuje i jako **zvuková rovina jazyka**, ve které se uplatňují pojmy, mezi které patří *foném, hláska, fonologický proces, slabika a prozodické faktory řeči*. Foném je takový zvukový segment, který je v daném jazyce významný a jeho pouhá změna stačí k tomu, aby se změnil význam slova, např. *vada, rada, sada, řada*. Fonémy tvoří, tzv. *fonologický systém*, kdy k jeho osvojení dochází u dítěte asi do šestého roku, v některých případech i později. V tomto procesu se dítě učí jednotlivé fonémy, ale i zároveň výslovnost jednotlivých zvuků podle norem daného jazyka. Obecně platí, že těžší zvuky si dítě osvojuje později, a to co vyslovuje, označujeme jako hlásky. Jednotlivé hlásky daného jazyka potom následně tvoří fonetický systém.

Osvojení si zvukového systému daného jazyka dítětem označujeme jako *fonologický proces* (Krčmová, 2008). Dá se rozdělit do tří velkých skupin, kdy první skupina se zabývá zjednodušením struktury slova, např. vynecháním slabiky, hlásky nebo opakováním slabiky. Druhá skupina se zabývá záměnou zvuků, kdy dochází ke změně hlásek, např. *k, g* bývá nahrazeno *t a d*. Třetí skupinu tvoří asimilační procesy, kde dochází k nesprávnému vyslovování, např. ostré sykavky – *s, z* mění se v tupé *š a ž*. Během osvojování jazyka se fonetický proces vytrácí a jazykové dovednosti se upevňují (Marková, 2009).

2.2.3 Sluchové a zrakové vnímání

Sluch je velmi významný pro následnou komunikaci a má velký vliv na rozvoj řeči a myšlení (Hazuková, 2014). Na základě sluchového vnímání můžeme rozvíjet řeč, a to prostřednictvím praktických cvičení. Je to také podklad pro čtení a psaní, zaměřující se zejména na úroveň **fonemického uvědomování**. To dělíme na schopnosti: *naslouchání, rozlišení figury a pozadí, sluchové diferenciacce, sluchová analýza a syntéza, sluchová paměť a vnímání rytmu*. Pokud si dítě dobře osvojí sluchové vnímání, je zcela připraveno na úspěšný vstup do první třídy. Proto je důležité v předškolním věku toto posilovat a procvičovat (Bednářová & Šmardová, 2022).

Naslouchání souvisí s rozvojem koncentrace pozornosti a odlišením figury a pozadí. Významnou oblastí naslouchání u dítěte je pozorné vyslechnutí pohádek nebo příběhů v mateřské škole. Tato oblast je také často ovlivněna rodinou a jejím přístupem. Pokud nedochází k dostatečnému setkávání se čteným textem nebo vyprávění, může dojít k velmi pozvolnému či omezenému rozvoji této schopnosti (Žáčková & Jucovičová, 2007). Obzvláště ve školních lavicích dítě potřebuje umět **naslouchat výkladu učitele a porozumět mu**. Touto cestou dochází k předání nejvíce informací od učitele k dítěti. Častým projevem oslabení této schopnosti u dítěte v předškolním i školním věku bývá nezájem o čtené pohádky, potíže naslouchat instrukcím dospělých, ale i potíže v komunikaci, kdy dítě nedokáže vyslechnout druhého jedince (Keblová, 1999).

Vnímání figury a pozadí se zaměřuje na **vyčlenění jednotlivých zvuků**, které dítě dokáže přednostně vybrat, především ty pro něho důležité, a naopak ostatní vytěsnit, neboť jsou nepodstatné. To je důležité např. v komunikaci s ostatními, kdy se dokáže soustředit na hlas druhé osoby a vést s ní rozhovor, ale nevnímat hluk okolí. To znamená, co je pro něj podstatné vnímá a označuje jako figuru. Zatímco ostatní zvuky, které jsou pro něj

nepodstatné, označuje jako pozadí. Pokud očekává nějaký zvuk z pozadí, např. příjezd auta soustředí se na daný zvuk a stává se z něho tedy figura, naopak rozhovor vytěsňuje na pozadí (Žáčková & Jucovičová, 2007).

To vše záleží na soustředěnosti jedince a sluchových podnětech. Pokud je pozadí velmi členité a složeno z mnoha zvuků je zapotřebí velkého zaměření pozornosti na požadované sluchové vnímání. U některých dětí předškolního věku dochází k oslabení této schopnosti. To se projevuje tím, že nedokáží vnímat požadované informace, ale zachytí spoustu podnětů ze svého okolí. Častým projevem je nesoustředěnost na mluvené slovo, snadné vyrušení pozornosti jakýmkoliv zvukovým podnětem a obtížným zachycením instrukcí ze strany učitele (Bednářová & Šmardová, 2022).

Pod tímto pojmem si můžeme představit **sluchové rozlišení**, které souvisí se správnou výslovností. Jde o **odlišení hlásek**, jako jsou *sykavky, měkké a tvrdé hlásky, znělé a neznělé hlásky, krátké a dlouhé samohlásky*. To významně ovlivní nejenom čtení, ale i psaní, neboť může dojít k chybnému napsání slabik, což ovlivní gramatická pravidla (Bednářová & Šmardová, 2010). **Vnímání rytmu** je také důležité pro sluchovou diferenciaci, a to především **rozlišením krátkých a dlouhých samohlásek**. U předškolních dětí se nevyzrálá sluchová diferenciaci projevuje obtížným vyslovováním, záměnou sykavek, měkkých a tvrdých slabik. Dále je spojena se záměnou a poznáním známých zvuků a rozlišením obdobných zvuků (Žáčková & Jucovičová, 2007). Úzce spolu souvisí a v praxi je od sebe nelze oddělit.

Sluchovou analýzu označujeme **rozkládáním slov na jednotlivé hlásky** a je důležitá pro správné psaní u dětí. **Sluchová syntéza** se zabývá naopak **skládáním hlásek do slov** a hraje významnou roli pro budoucí nácvik čtení. Pokud si dítě neuvědomuje jednotlivé hlásky ve slově, dochází ke zkomolení nebo dokonce i vynechání písmen a objevují se i další chyby (Jirušková, 2011). Při nedokonalém rozvinutí sluchové analýzy a syntézy u dítěte v předškolním věku pozorujeme potíže *roztleskat slabiky ve slově, rozpoznat jednotlivé hlásky na počátku a konci slova*. Také se mohou projevit obtíže s *výslovností delších slov nebo pořadí jednotlivých hlásek ve slovech*, např. *velryba* (Bednářová & Šmardová, 2010).

Sluchové vnímání slouží pro **získávání informací a následné jejich zpracování**. Jedná se o krátkodobou paměť, která využívá specifický druh informací, které si dotyčný musí pamatovat prostřednictvím sluhu (Bednářová & Šmardová, 2022). Pro lepší zapamatování je důležité danou informaci nejenom slyšet, ale i vidět nebo si ji jinak znázornit. Jinou

podporou pro účinnější zapamatování může být tzv. *vizualizace slyšeného*, tedy představa toho, co jsme slyšeli. I toto symbolické zapamatování ve fantazii za použití barev a tvarů významně ovlivňuje účinnost paměti (Keblová, 1999).

Vnímání rytmu ovlivňuje každodenní i školní dovednosti dítěte. Nejedná se jen o **hudební činnosti**, ale může zasáhnout i do dalších oblastí, např. i předmatematických dovedností a samozřejmě do budoucího čtení a psaní (Bednářová & Šmardová, 2022). Oslabení vnímání rytmu bývá projevováno obtížným učením se *básní, říkadel*, potížemi v *rytmizaci* nebo *roztlaskání slov na slabiky* (Keblová, 1999).

Zrak je důležitý **prostředek pro komunikaci** s ostatními a vnímání svého okolí. Pomocí něho přijímáme nejvíce informací již od narození, což ovlivňuje rozvoj myšlení, prostorové orientace, předmatematických představ a spoustu dalších funkcí (Šikl, 2013). V předškolním věku je důležité vyvrálé zrakové vnímání, protože to významně ovlivňuje následné čtení, psaní slov a písmen. Pro vyvrálou schopnost **zrakového vnímání** dítě potřebuje umět *rozlišit figury a pozadí, detaily a polohy předmětů, zrakovou analýzu a syntézu*. Také je důležité záměrné vedení *očních pohybů, zraková paměť a vizuomotorická koordinace* (Žáčková & Jucovičová, 2007).

Při **vnímání figury a pozadí** je třeba, aby se dítě **soustředilo na určitý prvek z celku**, tedy figuru a okolí. Je to opět o soustředěnosti se na určitý zrakový podnět a oddělení od dalších objektů. Pokud dítě nemá vyvrálou zrakovou schopnost, dochází ke zhoršené orientaci v ploše složitých obrazců a tím pádem je zhoršena pozornost zaměření se na jednotlivé prvky, což vede ke splynutí informací s pozadím (Žáčková & Jucovičová, 2007).

Zraková diferenciace je typických **rozlišováním dvou různých objektů od sebe**. U dítěte předškolního věku souvisí spolu s polohou předmětu, ale také s *rozlišením tvarů bez závislosti na barvě a velikosti*. Zpočátku se jedná o schopnost odlišit výraznější prvky, které později přechází ve vnímání i malých nevýrazných detailů. Následně se rozvíjí vnímání a uvědomování si předmětů v prostoru. Nejdříve se rozlišuje podle osoby v rovině horizontální či vertikální. Později se rozvíjí i pravolevé postavení daného objektu. Důležitou roli hraje i vnímání pořadí, ve kterém jsou písmena nebo písma zaznamenány (Žáčková & Jucovičová, 2007).

Dítě v předškolním věku nejdříve vnímá obraz jako celek, který předchází pozdějšímu vnímání jednotlivých částí. Rozlišení jednotlivých částí ovlivňuje detailní informace pro

předmět. **Zraková analýza a syntéza** je spjata s **vnímáním prostoru** a **technickým myšlením**, které děti využívají v mateřských školách při konstruování objektů ze stavebnice (Žáčková & Jucovičová, 2007).

Zraková paměť se vyznačuje přesným **zapamatováním si informací prostřednictvím zraku**. Jedná se o druh krátkodobé paměti, která funguje velmi dobře, a proto je žádoucí ji využívat při jednotlivých činnostech dítěte předškolního věku. Zraková paměť má velký vliv na zapamatování a následné si vybavení symboliky, např. *písmen* a *čísel*, což ovlivní následné učení ve školním prostředí (Žáčková & Jucovičová, 2007).

Pro dítě v předškolním věku je důležité klást důraz na **oční pohyb** vedený směrem **zleva doprava** a **odshora dolů**. Tato vyzrálost očních pohybů významně ovlivní budoucí čtení a psaní (Vágnerová, 2012). U nevyzrálého dítěte dochází k nepravidelnému a nesystematickému pohybu očí a dále přeskokování od jednotlivého detailu k druhému. Je zde také důležité vnímání pojmů *první* a *poslední*, které jsou propojeny i s časovým vnímáním a posloupností (Bednářová & Šmardová, 2022). Sakády neboli skoky jsou pohyby očí, které řadíme mezi nejrychlejší, jejíž úlohou je zachytit objekt a následné promítnutí daného obrazu v neostřejším vidění (Jošt, 2009).

2.2.4 Vnímání prostoru a času

Vnímání a orientaci v prostoru u dětí v předškolním věku výrazně ovlivňuje jejich zraková, sluchová, pohybová, hmatová a kognitivní vyzrálost. **Orientace v prostoru** znamená **uvědomění si jednotlivých pozic**, jako je *vpravo*, *vlevo*, *vpředu*, *vzadu*. Tuto orientaci v prostoru dítě potřebuje také proto, aby správně dokázalo číst text na stránce a uvědomilo si tok textu *zleva doprava a shora dolů* (Bednářová & Šmardová, 2022). Je spjata s vnímáním tělesného schématu a koordinací pohybů vlastního těla. Dále je důležitá pro odhad a zapamatování si vzdálenosti, porovnávání velikosti objektů a souvisí také s časovým vnímáním (Žáčková & Jucovičová, 2007).

Vnímání času nemá žádný specifický orgán, ale dochází k osvojení této vlastnosti zkušenostmi a způsobem, jak o časech a událostech hovoříme. Dítě předškolního věku vnímá čas především v jeho **přítomnosti**. V tomto věku však není schopno plánovat a při společných činnostech nedokáže mluvit o délce, průběhu ani konci aktivity. V průběhu si neuvědomuje, že by mělo určitou činnost zrychlit, ba naopak zpomalit, neboť musí v určitý čas odejít např. do kroužku nebo jít se navečer. Velký problém dělá u některých dětí si

představit velký časový úsek, jako je měsíc a roční období. Významnou roli zde hraje především vlastní zkušenost (Žáčková & Jucovičová, 2007).

Dítě, které se učí **rozlišit časové pojmy**, jako je *ráno*, *večer*, *den* a *noc*, následují pojmy *včera* a *zítra*, které si fixují pomocí povídání si o těchto tématech s rodiči. Poté se jedná o delší časové úseky, jako je *za týden*, *za měsíc* a *v létě*. Toto vnímání času významně umožní dětem smysluplně zacházet s časem, kdy dítě dokáže na základě hospodaření si rozvrhnout potřebné učení na krátkodobé a dlouhodobé cíle a zautomatizovat opakující se činnosti (Bednářová & Šmardová, 2022).

2.2.5 Základní matematické schopnosti a dovednosti

Než se dítě začne ve škole učit matematiku, je třeba, aby se během vývoje naučilo a osvojilo si spoustu dovedností předcházející této oblasti. Díky tomu dítě matematice lépe porozumí, např. vztahu mezi čísly a samotné podstatě sčítání a odčítání. Jedním z předpokladů pro matematické dovednosti jsou **předmatematické představy**, které jsou chápány jako **stavební kameny matematiky** (Bednářová & Šmardová, 2022). Jako důležité se jeví zrakové vnímání, kterým získávají nejvíce informací ze svého okolí. Další je velmi podstatné vnímání času a prostoru. Významně matematiku také ovlivní i pohybové dovednosti, prostřednictvím kterých dítě začíná vnímat prostor nebo vzdálenost mezi předměty. Jako poslední kámen řadíme přiměřené rozumové dovednosti (Eisenhauer & Feikes, 2009).

Významnou roli zde hraje vzdělávání dítěte v mateřské škole, kde získává důležité poznatky a zkušenosti využitelné i v běžném životě. Matematická gramotnost se v tomto období zabývá uvědoměním si prostoru a času, spojením logiky a pojmového myšlení, což dává základ početním představám. Toto vzdělávání je důležité pro dobré pokračování na základní škole a následné učení se matematiky. Matematická gramotnost hraje i důležitou roli v diagnostice dítěte, kdy můžeme zachytit aktuální rozvoj dítěte a včasné diagnostikovat speciální pedagogickou práci (Portešová, 2012).

Proto je důležité v mateřské škole procvičovat předmatematické představy, které zahrnují **určování počtu**, **třídění předmětů**, **rozlišování velikosti** předmětů a vzájemné **porovnávání**. To souvisí s pojmy: *malý X velký*, *menší X větší*, *hodně X málo*. Důležitou roli zde hraje i hra s předměty, které se seřazují dle velikosti a základní rozeznávání tvarů. Je potřeba, aby vždy bylo jasné **kritérium**, podle kterého dítě má jednotlivé předměty třídit, např. **tvar**, **velikost**, **barva** (Kaslová, 2010). Dále je zde důležité rozvíjet pojmy,

jako jsou: *přidej, uber, stejně*, také přiřadit číslo ke správnému počtu teček. U dítěte v předškolním věku by se již měla rozvíjet **schopnost logického uvažování** a s tím spojeno rozhodování, zda **výrok platí** či **neplatí** (Eisenhauer & Feikes, 2019).

2.2.6 Sociální dovednosti

Dítě si nejprve osvojuje sociální dovednosti v rodině, což souvisí s jejich životními dovednostmi a tím vyvozují společné akceptovatelné chování. To souvisí s vypořádáním se s požadavky a významem každodenního života (Vágnerová, 2010). Významnou roli zde hraje především komunikace s lidmi, reakce na nové situace, porozumění pocitům sebeovládání a pochopení emocí (Hartl & Hartlová, 2000). Řadíme zde i řadu dílčích dovedností, jako je sociální komunikace a sociální přizpůsobení se integraci do sociální skupiny. K nejběžnějším dovednostem patří **navázání kontaktu a sdílení pocitů** s druhou osobou a přijetí kritiky od druhých lidí. U dítěte se podílí na sociálních dovednostech řeč, ale také hrubá motorika, kde spadají do sociálních dovedností i **sebeobslužné dovednosti**, jako je **oblékání** a **stravování** (Allen & Marotz, 2005).

Významným rozvojem u dítěte je nástup do mateřské školy, neboť při vstupu je mezi dětmi viditelný rozdíl v sociálním vývoji. Je to dáno tím, že v rodině dítě je ovlivněno různými rituály, může vyznávat odlišné náboženství nebo uskutečňovat rozdílné koncepce výchovy. Významnou roli zde hraje i osobnost dítěte, neboť každé dítě je jedinečné a tím pádem má různou úroveň sociálních dovedností (Bednářová & Šmardová 2022). To významně ovlivní přijímání dítěte do kolektivu a také to, jak s ním ostatní děti jednájí (Chvál & Kropáčková, 2018). Dítě, které je vyzrálejší sociálního charakteru, si snadněji hledá kamarády ve třídě. Ba naopak u dítěte s nízkou sociální dovedností nastává problém se začleněním se do kolektivu. Takové dítě má pocit nejistoty o sebe samo a často má strach z nového seznámení. Z dosavadních výzkumů vyplývá, že dívky mají v prostředí mateřské školy vyšší úroveň sociálních dovedností než chlapci (Bednářová & Šmardová 2022). Významnou roli v rozvoji dané oblasti u dítěte je povzbuzování k tomu, aby se naučilo správně oslovovat kolektiv. Růst dítěte v oblasti sociálních dovedností je pozvolný a postupný, nelze očekávat okamžité interakce dětí (Štech & Viktorová, 2010).

Přáním rodičů je dokonalé provedení věcí a sociálních dovedností mezi vrstevníky a myslí si, že to patří mezi samozřejmost, které dítě dostane samo volně. U dítěte, které je takto vedeno, často nastává problém v chování ve vrstevnických skupinách (Kofátková, 2014). **Sociální dovednosti** rozvíjející se v předškolním věku jsou:

- *Asertivita* - prosazení se a respektování potřeb druhých.
- *Empatie* - vcítění se do druhého člověka.
- *Kooperace* - spolupráce s ostatními.
- *Komunikace* - vzájemné dorozumívání se (Šmelová & Prášilová, 2018).

U dítěte předškolního věku v mateřské škole je důležité se zvládnout odloučit na určitou dobu od své rodiny, především od matky. Jeho kontakt s vrstevníky ve třídě by měl odpovídat věku a schopnostem jedince. Sem spadá také přijetí školních pravidel, které by dítě měl dodržovat. Nesmírně důležitá je také spolupráce dítěte ve skupině, vzájemné se domluvení a rozdělování si rolí (Gillernová, 2012).

2.2.7 Pozornost a paměť

Pozornost je psychický stav, který zajišťuje po určitou dobu soustředění se na jeden jev. Je součástí aktivace, rytmicky se mění v průběhu času, vlivem střídání činností a odpočinku. Pozornost rozdělujeme na bezděčnou a záměrnou. **Bezděčná pozornost je vzbuzována změnou prostředí,** aniž by dítě chtělo, např. náhlým zvukem nebo nečekaným pohybem. **Záměrná pozornost je určována cílem,** za kterým si jedinec jde. Cíl si stanoví sám jedinec, dle jeho potřeb a zájmů. Pozornost ovlivňují především vhodné školní podmínky, veselá mysl, zajímavá motivační činnost, ale také režim dne (Plháková, 2023).

Pozornost u dítěte v předškolním věku patří mezi nejdůležitější kognitivní procesy, neboť díky ní je dobrý předpoklad k učení, řešení problémů a zapamatování si informací. Již v mateřské škole dítě musí mít rozvinutou určitou pozornost, protože objevuje a zapojuje se do zadaných úkolů. V tomto období ještě příliš nevydrží dlouho se soustředit, může ho rozptýlit každá maličkost, třeba i svými pocity. U dítěte je důležité střídání činností a nesesetřávat dlouho u jedné. Hraje zde i důležitou roli odpočinek. Únava je častým projevem ztráty pozornosti a je ukazatelem úrovně výkonnosti jedince. V předškolním věku je stále pozornost nezralá, krátkodobá a povrchní. To souvisí se zráním centrálního nervového systému, schopnosti tlumit a reagovat na různé podněty a je základním kamenem pro předpoklad k učení a porozumění (Vágnerová, 2010).

Před povinnou školní docházkou stále **převládají procesy vzruchu** nad procesy útlumu, což vede k častým potížím dítěte s koncentrací pozornosti, nadměrné hyperaktivitě a obtížím s regulací emocí. V tomto období ještě děti nedokáží rozdělovat pozornost

a zaměřovat jí selektivně, tedy si vybírat důležité informace, na které se musí zaměřit. To nastává ve chvíli, kdy dochází ke zvýšení kapacity paměti a rychlosti zpracování informací (Thorová, 2015).

Paměť je schopnost centrálního nervového systému přijímat, uchovávat, vybavovat si informace. Druhy **procesů paměti** dítěte předškolního věku jsou:

- *Vštěpování* - zapamatování neboli kódování, uložení si informací do paměti.
- *Uchování* - uchování toho, co bylo uloženo v paměti.
- *Vybavení* - následná reprodukce toho, co bylo uloženo a uchováno.

Paměť dále rozdělujeme na:

- *Názornou* - zraková, sluchová a pohybová.
- *Dle druhu činnosti* - technická, hudební a výtvarná.
- *Dlouhodobou a krátkodobou*
- *Bezděčnou a záměrnou*
- *Mechanickou a logickou* (Šulová, 2019).

Dítě v předškolním věku si věci **pamatuje bez zaměření na určitý cíl**, kdy dochází k rozvoji rozsahu a trvalosti paměti (Wedlichová, 2010). Významně se rozvíjí **mezi pátým a šestým rokem dlouhodobá paměť**, která je potřebná pro školní připravenost dítěte. V tomto období se i rozvíjí další vlastnost paměti, tzv. *konkrétnost*, kdy si dítě zapamatuje určitý děj nebo slovní popis (Kuric, 2001). Citově zabarvené situace jsou v tomto období nejlépe zapamatovatelné. Podle Wedlichové (2010) je toto kritérium dále rozvedeno, a ta říká, že si dítě nejlépe zapamatuje živelnost a citovost. Jsou to momenty, které souvisí s radostí či nadšením, ale také s negativní nebo smutnou zkušeností.

2.2.8 Sebeobsluha a práceschopnost

Již od předškolního věku je dítě předškolního věku vedeno k samostatnosti v oblasti sebeobsluhy. Podle Nádvořníkové (2015) můžeme sebeobsluhu charakterizovat jako **proces osamostatňování** se, kdy cílem je dítě **přípravit na činnosti**, které jsou **nezbytné a potřebné pro život**. Do oblasti sebeobsluhy patří *hygienu, samostatné oblékání a stolování*, při nichž dítě uplatňuje zrakové a prostorové vnímání, hrubou a jemnou motoriku, vizuomotoriku, chápání posloupnosti, zapamatování si správného postupu a porozumění instrukcím učitele (Kendíková, 2016). Rozvojem sebeobsluhy dochází

k autonomii a naplňování kompetencí u dítěte. Autonomie se snaží o vlastní realizaci, kompetence pak zahrnuje důvěru v samo sebe.

Osobní hygiena a úprava zevnějšku je činnost, která patří do oblasti sebeobsluhy. V mateřské škole je na ni kladen velký důraz. V této oblasti jde o koordinaci obou rukou a pochopení postupných činností. Jedná se o postupný proces, kdy rodič nebo učitel musí dítěti nejdříve pomoci např. vedením ruky a následuje pouze slovní vysvětlení až k úplnému omezení pomoci dospělého. Významnou roli zde hraje dodržení správného sledu jednotlivých kroků a opakování pevných návyků (Strassmeier, 2011). Negativně zde působí netrpělivost rodičů a přílišný tlak na udržení hygieny. Celkový proces sebeobsluhy je spojen s jednotlivými kroky, které se dítě postupně učí a navazují na sebe, jako je *svléknutí kalhot, posazení na toaletu a umytí rukou* (Kendíková, 2016).

Oblast oblékání a obouvání je založena na principu posloupnosti, kdy nejprve se dítě umí samostatně svléknout. Následně dochází k pozvolnému oblékání se, nejdříve je zapotřebí dopomoci menšímu dítěti než se samostatně obleče ve správném sledu. Strassmeier (2011) popsal jako důležitou roli k rozvoji této oblasti *svlékání panenek* nebo *oblékání volnějších částí oděvů*. K tomu, aby se dítě samostatně obléklo, potřebuje zlepšit koordinaci rukou a očí i jemnou motoriku. Podstatná je zde i podpora ze strany učitele nebo rodiče. Rozvoj v této oblasti je významný v šesti letech, kdy dítě se nejenom samo dokáže obléct, ale jednotlivé části oblečení pojmenuje, zvolí si i vhodné oblečení dle počasí a příležitosti (Bednářová & Šmardová 2022).

Mezi **stravovací sebeobslužný úkon** řadíme *příjem jídla a tekutin*, ale i *přípravu jídla a stolování*. Lze celý postup natrénovat, např. *jezení lžící a příborem* či *pítí z hrnku*. Celý proces se průběžně zdokonaluje, dítě je pak schopno bez pomoci a umazání přijímat potravu a pítí. Větší děti se již učí pomáhat s prostíráním a uklízením po sobě. Rozdílné je i porcování stravy, kdy malým dětem rozkrájíme jídlo, zatímco starší děti se učí jíst už příborem. Již tříleté dítě by mělo správně držet lžící a u šestiletého dítěte je již běžné používání příboru. Následuje samoobsluha včetně *nalití polévky* či *namazání chleba* (Nádvorníková, 2015).

2.3 Odklad povinné školní docházky

Odklad povinné školní docházky je vymezen školským zákonem 561/2004 Sb., který říká, že může dojít k odložení školní docházky **o jeden školní rok** (Školský zákon, 2004). Ředitel školy může u dítěte, které není tělesně a duševně přiměřeně vyspělé povolit odklad

školní docházky. Lze žádat o odklad pouze písemnou formou zákonným zástupcem v době zápisu, a je zapotřebí doložit doporučení od poradenského zařízení, odborného lékaře nebo klinického psychologa. Pokud dítě dosáhne osmi let nelze již odložit povinnou školní docházku. Odklad školní docházky vnímáme jako **preventivní opatření pro děti nezralé**, aby nedošlo k selhání a vyčlenění dětí z kolektivu, neboť jsou ovlivněny náročností učení (MŠMT, 2021).

Na druhou stranu nastává problém i u dětí, kdy školní docházka je odložena zbytečně, dochází tak ke podstimulování a podhodnocování. Můžeme říct, že dítě promešká optimální čas pro zahájení školních aktivit, a tak ztrácí motivaci a zájem o povinnou školní docházku (Kutálková, 2014). **Konečné rozhodnutí má vždy rodič**, odborné vyjádření lékaře nebo pedagogicko - psychologické poradny má jen doporučující charakter. Každý rodič má povinnost přihlásit své dítě k zápisu v kalendářním roce, kdy má předškolák zahájit povinnou školní docházku. Tato povinnost platí i u rodičů, kteří uvažují o odkladu povinné školní docházky. K zápisu se musí vždy dostavit, kde mohou o odklad požádat (Šimíčková-Čížková, 2008).

Je zapotřebí sebou přinést veškeré doklady, jako občanský průkaz a rodný list dítěte. Také se zde musí dostavit dítě, které se podrobilo vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně a rodič u něj žádá odklad (Otevřelová, 2016). Žádost o odklad školní docházky rodič odevzdává řediteli školy, který se v zákonné lhůtě písemně vyjádří o výsledku odkladu. Na základě předání kopie vyjádřené ředitele školy o odkladu školní docházky mateřská škola prodlouží pobyt dítěte o jeden rok (Jucovičová & Žáčková, 2014).

Může se stát, že do školy nastoupí dítě nezralé, v takovém případě lze žádat o odklad během prvního pololetí v první třídě. Ředitel základní školy písemně spolu se zákonným zástupcem souhlasí s odkladem a navrácí ho do mateřské školy nebo do přípravného ročníku základní školy. I když tento krok dětem může prospět ve snadnosti učení, často se stává, že dítě ho bere jako selhání a neúspěch, může se tedy cítit jako méněcenné. Proto je velmi zapotřebí být v tomto ohledu zřetelní a přistupovat k tomuto kroku velmi výjimečně (Dandová, et al., 2018).

Hlavním znakem pro odložení povinné školní docházky je **nesoustředěnost a neklid**, dále **neobratnost a nesamostatnost**, ale také třeba **přecitlivělost a plačtivost**. Jsou to znaky fyzické nezralosti, nejčastěji u chlapců. Dále z hlediska psychické nezralosti, častou jsou to **logopedické obtíže** a také hledisko sociální, kde je příliš **velká fixace na rodinu** (Jucovičová & Žáčková, 2014).

Díky těmto dějům může dojít ke vzniku specifických poruch učení. V dnešní době se ukazuje pozvolný trend počtu odkladů povinné školní docházky, jedním z důvodů může být strach ze školy, a to především ze strany rodičů, ale je neustálá změna postoje k odkladům. Dříve nebyl vnímán odklad zcela pozitivně, kdy často byly rodiny přemlouvány. Dnes je toto téma důkladně konzultováno a je stále udělováno velké množství odkladů, ale většinou je to z opodstatněných důvodů (Majerčíková, 2018).

3 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PLYNULÝ PŘECHOD DÍTĚTE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLU

Jedná se o dlouhodobý proces, kdy se dítě připravuje v mateřské škole na výuku v základní škole. Významný je především poslední rok v mateřské škole, který je zároveň i povinný. Průběh procesu je ovlivněn samotným dítětem, které je hlavním činitelem. Dalšími významnými činiteli, kteří ovlivňují přípravu dítěte na vstup do základní školy, jsou rodiče, ale také mateřská škola. Součástí tohoto procesu jsou různé přechodové rituály, jako je **zápis dítěte do základní školy** nebo **první den ve škole se slavnostním zahájením**. Tyto rituály vedou k uvedení dítěte do nového sociálního stavu, tedy že se z něho stává školák (Švaříček & Šedová, 2014). Můžeme tyto rituály rozdělit na: *preliminární* neboli *odlučování*, *liminární* čili *prahové* a *postliminární*, tedy přijetí nového stavu. Je to poměrně složitý proces, který má dlouhodobější charakter (Konopásková, 1997).

3.1 Spolupráce mateřské školy a rodiny

Mateřská škola hraje významnou roli v přípravě dítěte pro život ve společnosti a má ho vybavit poznatky a dovednostmi, na kterých se dítě může dále rozvíjet a vzdělávat se na základní škole. Jedná se o první etapu celoživotního vzdělávání dítěte. Začlenění dítěte do kolektivu rozvíjí mnohé důležité vlastnosti, především spolupráci, sociální a komunikační dovednosti a intelekt (Matějček, 2000).

Důležité je to obzvláště u dítěte, které žije v rodině, kde jsou horší socioekonomické podmínky. Dítě v mateřské škole má šanci poznat, co je běžné, obzvláště pokud jejich rodiče kladou důraz na výchovné metody neodpovídající společenským normám. Tím umožňujeme přizpůsobení dítěte společnosti, neboť je část dne mimo rodinné prostředí a oslabuje se vliv nevhodného prostředí dítěte (Koťátková, 2014).

Čas strávený v mateřské škole je taky významný pro dítě, které může uniknout od emočně nabytého prostředí a zapomenout na problémy, které budou doma, např. rozvod nebo úmrtí v rodině. V posledním povinném roce v mateřské škole je **důležitá komunikace** a spolupráce mezi učitelem a rodiči. Učitel by měl rodiče dostatečně informovat o vývoji dítěte v jednotlivých oblastech. U dítěte, které se jeví jako nezralé pro vstup do základní školy, je důležité, aby se rozvíjelo nejenom v mateřské škole, ale také ve spolupráci s rodiči (Štech & Viktorová, 2010). Zde vidím možnost předání důležitých informací

rodičům a vysvětlení toho, jak mají pracovat s dítětem a usnadnit mu vstup do základní školy. Pro efektivní spolupráci mateřské školy a rodiny v praxi využívám **třídní a konzultační schůzky** s rodiči.

3.2 Spolupráce mateřské a základní školy

Jelikož jedním z cílů mateřské školy je připravit dítě pro vstup do základní školy, je dle mého názoru spolupráce těchto dvou vzdělávacích institucí nezbytná. Důležitý aspekt vidím v dlouhodobé spolupráci, plánování a možnosti **čerpat informace pro obě dvě strany**. Mateřská škola díky tomu může upravovat výchovně vzdělávací programy tak, aby reflektovala potřeby základní školy. Také paní učitelky prvního stupně v prvním ročníku by měly získat důležité informace o dětech, které potřebují pomoci v určité oblasti a zaměřit se na ni. Tento benefit obohacuje nejenom pedagogy, ale také vedoucí pracovníky, rodiče, a především pomůže vlastním dětem (Benátská, 2008). Z vlastní zkušenosti mohu říct, že tento přístup je velmi vítán i ze strany rodičů, neboť se ukazuje, že výrazně snižuje stres dětí nastupujících do základní školy.

Mateřská a základná škola by měly v první fázi **připravit plán spolupráce** a následně teprve přejít do druhé fáze, a to realizace. Tento program by měl být zajímavý a interaktivní, kde se mohou zapojit nejenom žáci prvních ročníků, ale i žáci vyšších ročníků (Bejdáková, et al., 2018). Typickým příkladem této spolupráce bývají *společné výtvarné a pracovní činnosti* nebo *jarmark*, kde děti společně prodávají vyrobené produkty. Významná je **návštěva dětí připravující se na základní školu v prvních třídách**, kde se seznamují s výukou, prostředím a pozdraví se s předešlými absolventy mateřské školy. Inspirativní mohou být i *školní výlety* nebo *hodiny tělesné výchovy*. Dalším možnou spoluprací jsou různé *projekty*, které si samy mateřské školy vytvoří (Rysová, 2020).

3.3 Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna je školské zařízení, které poskytuje poradenství a pomoc při výchově a vzdělávání dítěte. Je provozováno ambulantně na pracovišti poradny, nebo také probíhá návštěvami odborníků ve školách, školských zařízení i mateřských školách (Pešová & Šamalík, 2006). Poradna řeší především obtíže při výchově a vzdělání dítěte, **posuzuje školní zralost s ohledem na možný odklad povinné školní docházky**, školní neúspěšnost žáků, ale také může poradit žákům s volbou střední

školy. Spolupracuje se školami a učiteli, kterým poskytuje odbornou pomoc, ale i metodické materiály (MŠMT, 2021).

Ze své zkušenosti v mateřské škole doporučuji u dítěte, kde rodiče uvažují o odkladu povinné školní docházky návštěvu pedagogicko-psychologické poradny, kde odborníci sdělí rodičům postoj k odkladu jejich dítěte. Nejčastěji pedagogicko - psychologickou poradnu využívám u dětí až v posledním povinném roce. Jen ve výjimečných případech se na ni obracím u mladších dětí, které vykazují problematický vývoj.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SOUBOR EDUKAČNÍCH AKTIVIT

Pro praktickou část bakalářské práce byl zvolen aplikační charakter, který obsahuje zpracování souboru edukačních aktivit a následné ověření vytvořeného souboru ve vybrané mateřské škole. Tento soubor edukačních aktivit je zaměřen na rozvoj dětí v jednotlivých oblastech posuzovaných při školní zralosti a připravenosti. Každá aktivita zahrnuje *proces plánování, průběh a hodnocení*, které jsou navrženy tak, aby podpořily rozvoj dětských schopností a dovedností v jednotlivých oblastech. Na závěr praktické části bakalářské práce byla provedena evaluace souboru edukačních aktivit prostřednictvím komparace evaluace učitelky mateřské školy a vlastní reflexe. Po následném vyhodnocení výsledků je v poslední kapitole sepsáno doporučení pro praxi mateřských škol, které je vhodné pro ostatní pedagogy, kteří by chtěli dané aktivity aplikovat v praxi.

4.1 Typ aplikace

Jako typ aplikace mé bakalářské práce byl zvolen **soubor edukačních aktivit**, který je zaměřen na určité téma. Je zde zahrnuto veškeré **didaktické zpracování**, včetně *cílů z pohledu učitele, cílů z pohledu dítěte, kompetencí, pedagogických strategií*, jako jsou *organizační formy, metody práce s dětmi, prostředky, pomůcky* a konkrétní navržené implementované aktivity.

Tato sada edukačních aktivit může být také pro učitele mateřských škol uceleným a praktickým nástrojem pro plánování a realizaci vzdělávacích aktivit, který podpoří celkový rozvoj dětí v mateřské škole. Učitelé se jím mohou tak inspirovat a vyhledávat konkrétní návody práce s dětmi.

4.2 Zdůvodnění potřeby

Rozvíjet děti v předškolním věku v oblastech jako je: *motorika, grafomotorika, myšlení, řeč, sluchové a zrakové vnímání, vnímání prostoru a času, základní matematické schopnosti a dovednosti, sociální dovednosti, pozornost, paměť a sebeobsluha* je nesmírně důležité pro následné posuzování školní zralosti a připravenosti při vstupu do základní školy.

Čím více budeme děti rozvíjet v jednotlivých oblastech v mateřské škole prostřednictvím edukačních aktivit, tím jim **usnadníme plynulejší přechod do základní školy**. Jednotlivé oblasti posuzované při školní zralosti a připravenosti vytváří základy pro pozdější všestranné vzdělávání dětí na základní škole.

4.3 Cíle

Cílem souboru edukačních aktivit je **podpořit u dětí plynulý přechod z povinného předškolního vzdělávání na povinnou školní docházku na základní škole** prostřednictvím aktivit zaměřených na jednotlivé oblasti. Dalším cílem je rozvíjet u dětí vědomosti o zvířatech a ptácích žijících v lese.

4.4 Vzdělávací obsah souboru edukačních aktivit

Vzdělávací obsah souboru edukačních aktivit je koncipován tak, aby doplňoval téma **Ptáci a zvířata v lese**, kterému se učitelé v mateřských školách věnují. Toto téma mají poměrně často mateřské školy zakotvené ve svých školních vzdělávacích programech, tudíž je dětem blízké. Aktivity jsou rozvrženy pro děti v homogenní třídě ve věku **5 - 6/7 let** po dobu **10 dní** a jsou **časově flexibilní**. Níže v tabulce je vypracován podrobný obsah souboru edukačních aktivit, který obsahuje *názvy aktivit, cíle z pohledu učitele, organizační formy a metody*.

Tabulka 1 Obsah souboru edukačních aktivit (*vlastní zpracování*)

Aktivita	Cíle z pohledu učitele	Organizační formy	Metody
Cesta do lesa (<i>sociální dovednosti</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • Podpořit u dětí vzájemnou spolupráci • Rozvíjet u dětí komunikaci • Rozvíjet u dětí dramatické dovednosti 	Vzdělávací centra	Motivační rozhovor, brainstorming, konstruování, dramatizace, improvizace, vyprávění, plánování
Medvědí stopy (<i>myšlení a řeč</i>)	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí konstruktivní myšlení • Rozvíjet u dětí fonemický sluch • Rozvíjet u dětí řečové dovednosti 	Řízená činnost	Hádanka, konstruování, vysvětlování, pokyny, vyprávění, brainstorming
Vrabc s vrabčicí	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí 	Řízená činnost	Hádanka, hra na tělo, manipulace s nástroji,

<i>(sluchové vnímání)</i>	soustředěnost		vysvětlování, vyprávění, naslouchání
Rozpoznávání zvířat <i>(zrakové vnímání)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí vnímání rytmu • Podpořit u dětí vizuální gramotnost • Rozvíjet u dětí zrakové vnímání • Rozvíjet u dětí zrakovou paměť 	Řízená činnost	Slovní motivace, práce s obrazem, vyprávění, popis, pozorování
Po stopách zvířat <i>(vnímání prostoru)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí orientaci v prostoru • Podpořit u dětí spolupráci ve dvojicích 	Párová výuka	Motivační rozhovor, instrukce, vyprávění, vysvětlování, manipulování s kamarády
Vývoj zvířat a ptáků <i>(vnímání času)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí vnímání posloupnosti vývoje zvířat a ptáků • Rozvíjet u dětí představivost a fantazii • Rozvíjet u dětí řečové dovednosti 	Vzdělávací centra	Diskuse, vyprávění, popis, diskuse, demonstrace obrazového materiálu, výtvarná činnost, skládání
Zvířata u krmelce <i>(základní matematické schopnosti a dovednosti)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí proces přiřazování • Rozvíjet u dětí proces třídění • Rozvíjet u dětí proces porovnávání 	Řízená činnost	Hádanka, říkanka, instrukce, vyprávění, rozhovor, vysvětlování, práce s obrazovým materiálem
Život v lese <i>(sociální)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Podpořit u dětí spolupráci ve skupině • Rozvíjet u dětí 	Skupinová výuka	Motivační rozhovor, práce s textovým materiálem, názorná

<i>dovednosti)</i>	<p>představitost a fantazii</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí komunikativní dovednosti 		<p>demonstrace obrazového materiálu, výtvarná činnost, brainstorming, popis, vyprávění</p>
<p>O třech medvědech (<i>pozornost a paměť</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí paměť • Rozvíjet u dětí pozornost • Rozvíjet u dětí vnímání posloupnosti 	Řízená činnost	<p>Předčítání, vyprávění, názorná demonstrace obrazového materiálu, práce s textovým materiálem, práce ve skupině</p>
<p>Lesní putování (<i>sebeobsluha a práce schopnost</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí samostatnost • Rozvíjet u dětí polytechnické dovednosti • Vytvářet u dětí kladný vztah ke zvířatům 	Vycházka	<p>Slovní motivace, rozhovor, vyprávění, manipulace s pracovním nářadím, práce s obrazovým materiálem, skupinová práce, pozorování, naslouchání, řešení problémů</p>

4.5 Charakteristika aplikace

Vytvořila jsem sadu **10 aktivit pro děti připravující se na vstup do základní školy**. Proces vytváření a plánování aktivit byl přizpůsoben pedagogickým potřebám a zahrnoval podrobný popis jednotlivých aktivit. V rámci ověřování sady edukačních aktivit, který byl realizován v měsíci únoru v období od **12. 2. 2024 - 23. 2. 2024** byly zapojeny děti z **Mateřské školy Boršice**, které aktivně přispívaly k testování aplikace. Do procesu realizace a ověřování sady aktivit bylo zapojeno **přes 20 dětí**. Jednotlivé počty dětí se lišily dle aktuálního stavu dětí ve třídě.

Dané aktivity byly koncipovány tak, aby byly vhodné do dopoledních činností v mateřské škole a trvaly přibližně po dobu přibližně **30–40 minut**, včetně reflexe dětmi. Při realizaci souboru edukačních aktivit byla přítomna třídní učitelka dané třídy, které mě pozorovala a zaznamenávala si údaje do pozorovacího archu. Pro mnoho aktivit jsem si připravila vlastní pomůcky a materiály, které přispěly k efektivnějšímu vzdělávacímu procesu.

Velkou nápomocí mi byla také sama mateřská škola, která mi poskytla pestrou nabídku výtvarných pomůcek a materiálu, které jsem ke svým činnostem taktéž potřebovala.

Mateřská škola Boršice se nachází ve Zlínském kraji a má čtyři třídy, které jsou organizovány dle věku dětí, což zajišťují homogenní třídy. Celková kapacita mateřské školy je až 90 dětí. Kromě toho má mateřská škola poměrně prostornou zahradu vybavenou různými herními prvky. Při ověření souboru edukačních aktivit jsem měla k dispozici děti připravující se na plynulý přechod z mateřské školy na povinnou školní docházku na základní školu. Třída poskytuje dětem klidné prostředí a je vybavena barevnými doplňky, jako je koberec pro různorodé činnosti, stejně tak jako stoly a židle pro výtvarné a další jiné činnosti.

Aplikace byla úspěšně nasazena v mateřské škole a poskytla mi zpětnou vazbu o vytvořené sadě aktivit a jejich realizaci, zatím co dětem nabídla zábavný i interaktivní způsob zapojení se do edukačního procesu. Také představila efektivní nástroj pro pedagogy mateřských škol, který poskytuje strukturovaný rámec pro plánování a realizaci aktivit v mateřské škole.

5 REALIZACE SOUBORU EDUKAČNÍCH AKTIVIT

Soubor edukačních aktivit obsahuje podrobné rozepsání jednotlivých aktivit ve formě tabulek. Zde jsou rozepsány všechny aktivity pomocí **didaktických kategorií**, které definují *cíle*, jak *z pohledu učitele*, tak *z pohledu dítěte*, *formulované klíčové kompetence*, které mají děti prostřednictvím aktivit získat a dále **pedagogické strategie**, jako jsou *organizační formy*, *metody*, *prostředky* a *pomůcky*. Pro zpestření bakalářské práce jsem sepsala charakteristiku dětí doplněnou citacemi jejich projevů a reflexi dětmi.

Celkově byl průběh souboru edukačních aktivit pozitivního charakteru a přispěl tak k rozvoji dětí ve všech směrech. Děti projevovaly zájem o aktivity a měly radost ze společného objevování a učení se, což svědčilo o úspěšnosti a efektivitě realizovaných aktivit.

5.1 Aktivita: Cesta do lesa (*sociální dovednosti*)

Datum realizace: 12. 2. 2024

Tabulka 2 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

<p>Cíle</p>	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Podpořit u dětí vzájemnou spolupráci • Rozvíjet u dětí komunikaci • Podpořit u dětí dramatické dovednosti <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Společně sestavit cestu z dřevěných kostek • Domluvit se ve skupině • Zdramatizovat úsek života v lese
<p>Kompetence</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dovede sestavit cestu z dřevěných kostek (<i>kompetence k řešení problémů</i>) • Dítě se dokáže domluvit ve skupině s kamarády (<i>kompetence komunikativní</i>) • Dítě zvládne ztvárnit život v lese pomocí dramaturgie (<i>kompetence sociální a personální</i>)

Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Vzdělávací centra
Metody	Motivační rozhovor, brainstorming, konstruování, dramatizace, improvizace, vyprávění, plánování
Prostředky a pomůcky	Dřevěná stavebnice, kamera, labyrint, zalamované malé stopy, zvířecí čepice, mobilní telefon, interaktivní tabule, bílé tvrdé papíry A3, tužky, pastelky, fixy, voskovky

5.1.1 Charakteristika dětí

V pondělí se ve třídě sešlo 21 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 13 dívek a 8 chlapců jako včera. Menší počet je z toho důvodu, že se jednalo o období častých nemocí. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralé a připravené pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Jelikož se jednalo o první setkání s dětmi, tak jsem měla obavy, že se budou děti stydět, ba naopak byly natěšené, co budeme dnes dělat. Děti se do činností aktivně zapojovaly a komunikovaly bez ostychu. Po celou dobu výstupu ve třídě panovala poměrně přátelská atmosféra.

5.1.2 Průběh výstupu

Průběh výstupu byl zahájen v 9:10 hodin. Jednalo se o první den, kdy jsem v této třídě začala ověřovat svůj vytvořený soubor aktivit, podporující plynulý přechod dětí na základní školu. Na začátek mého výstupu jsem s dětmi vytvořila **komunitní kruh**, ve kterém jsme se **seznámili**, a vysvětlila jsem jim, proč tady s nimi vlastně jsem. Také jsem jim sdělila, jakým tématem se budeme po celou tu dobu zabývat. Předmětem představení bylo „*plátěné zelené jablíčko*“, které bylo symbolem jejich třídy. Každé dítě se mi zvláště představilo, jak se jmenuje a jaké je jeho oblíbené zvíře nebo pták z lesa a proč.

- Dítě 1: „*Já jsem (XX) a mám rád medvěda, protože je velký a huňatý.*“
- Dítě 2: „*Já se jmenuji (XX) a líbí se mi zajíček, protože vysoko skáče a je rychlý jako já.*“

- Dítě 3: „*A já se jmenuji (XX) a mám ráda taky zajička, protože je malý a roztomilý.*“
- Dítě 4: „*Moje jméno je (XX). Mám ráda lišku, kterou jsem viděla v pohádce.*“
- Dítě 5: „*Já se jmenuji (XX). Líbí se mi veverka, jak sekáče po stromech.*“

Následně jsem děti namotivovala prostřednictvím **motivačního rozhovoru**: „*Děti, co vám přijde v lese zajímavé? Co byste si tam rády natočily?*“. Po motivaci jsem děti seznámila s prací ve **vzdělávacích centrech** a jednotlivými aktivitami. Centra aktivit byla zaměřena na **vzájemnou spolupráci a komunikaci**, ale každé jinou formou.

První vzdělávací centrum se nacházelo u stolečku, kde měly děti za úkol **navrhnout mapu**, po které se vydají z mateřské školy do lesa. Děti měly zde k dispozici bílé tvrdé papíry, tužky, pastelky, fixy, voskovky a mohly si tak samy vybrat, co chtěly.

Druhé vzdělávací centrum bylo umístěno na koberci, kde měly děti za úkol **postavit** z dřevěné stavebnice **cestu do lesa** za zvířaty. Dopředu jsem rozmístila dřevěnou stavebnici na hromádky na koberci ve třídě, aby se děti o ni nedohadovaly. Kde děti začnou, jak bude cesta vypadat, jsem nechala zcela na domluvě a spolupráci dětí.

Třetím vzdělávacím centrem, které bylo u jiného stolečku, se staly **labyrinty**. Zde děti zase naopak společně hledaly cesty, kterými by se dostaly z hlubokého lesa zpět do mateřské školy. Dětem jsem připravila vlastní vytvořené labyrinty nejrůznějšího typu.

Čtvrté, tedy **výstupní centrum** bylo v podobě tzv. „**natáčení**“. Děti si nejprve našly kamarády, se kterými prostřednictvím metody brainstormingu, tzv. burzy nápadů vymýšlely, co všechno můžou vidět v lese. Jejich myšlenky jsem dětem zaznamenávala na papír. Jakmile si své myšlenky zpracovaly, tak úkolem bylo ztvárnit pomocí dramatizace to, co by si v lese natočily. Děti tak předváděly různé momenty života v lese. Až měly děti vše připraveno, vzala jsem svůj mobilní telefon, na který jsem děti natočila. Ostatní děti byly publikum a poznávaly, co děti právě předváděly. Toto centrum se zároveň stalo centrem výstupním, kdy jsem na konci výstupu pustila nahrané video na interaktivní tabuli, což bylo také součástí reflexe s dětmi.

5.1.3 Reflexe dětmi

Při závěrečné reflexi jsme si zopakovali, co děti dělaly v jednotlivých centrech aktivit, jak dařilo, spolupracovalo a také to, které centrum se jim nejvíce líbilo a proč. Pokládala jsem dětem otázky: „*Jak se vám spolupracovalo s kamarády?*“, „*Které vzdělávací centrum se*

vám nejvíce líbilo a proč?“. Děti odpovídaly, že u v centru u stolečku se pokoušely navrhnout mapu, po které by se následně vydali dále do lesa. V dalším centru u stolečku zase hledaly cesty prostřednictvím labyrintu, po kterých by se dostaly zpět z lesa. V centru na koberci skládali z dřevěných kostek cestu do lesa. Většinou děti se spolupracovalo ve skupině dobře, některé děti se moc nezapojily a nechaly se doslova „táhnout“ kamarády. Největší problém však nastal v rozdělení se do skupin, kdy si děti přály být ve skupině se svým oblíbeným kamarádem. Nejvíce se dětem líbilo centrum tzv. „natáčení“, kde předváděly, co by si v lese natočily, a nakonec i zpětně viděly samy sebe v roli.

Výstup byl ukončen v 9:55 hodin. Časová dotace výstupu byla docela dlouhá skrze seznámení se s dětmi, celkově tedy 45 minut.

5.1.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen, dle předem stanovených cílů na oblast sociálních dovedností, která je dle mnoha výzkumů největší obtíží u dětí předškolního věku. Organizační formou byly vzdělávací centra. Tato organizace výstupu umožnila, aby děti plnily činnosti na základě vlastní zkušenosti, prostřednictvím spolupráce s ostatními dětmi. Tím, že děti společně řešily problémy, rozhodovaly se, spolupracovaly, rozvíjely se jejich sociální dovednosti. Děti zde měly možnost si svoji práci zorganizovat, rozdělit si role v týmu a naplánovat si samy postup. Kombinace zvolených metod, konkrétně slovní motivace, konstruování, plánování, konstruování, dramatizace a vyprávění se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho a děti si vyzkoušeli více center. Jednotlivé cíle se odrážely napříč všemi vzdělávacími centry.

Před samostatnými vzdělávacími centry jsem zvolila krátkou aktivitu zaměřenou na představování se a seznámení s dětmi, kterou jsme uskutečnili v komunitním kruhu. Kvůli této neplánované aktivitě se časová dotace výstupu mírně protáhla.

Pro příští aplikaci této aktivity, bych zlepšila lepší organizaci průběhu jednotlivých vzdělávacích center. Na začátek bych zdůraznila, jak se v takových centrech pracuje, jelikož děti nebyly příliš zvyklé v centrech pracovat.

5.2 Aktivita: Medvědí stopy (*myšlení a řeč*)

Datum realizace: 13. 2. 2024

Tabulka 3 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí konstruktivní myšlení • Rozvíjet u dětí fonemický sluch • Rozvíjet u dětí řečové dovednosti <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Postavit stavbu z různorodého materiálu • Rozpoznat první, poslední hlásku slova a určit počet slabik ve slově • Vymyslet pokračování příběhu
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě zvládne postavit stavbu z různorodého (<i>kompetence k řešení problémů</i>) • Dítě dovede určit první, poslední hlásku slova a určí počet slabik ve slově (<i>kompetence k učení</i>) • Dítě dokáže povyprávět medvídkovi příběh (<i>kompetence komunikativní</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Hádanka, konstruování, vysvětlování, pokyny, vyprávění, brainstorming
Prostředky a pomůcky	Látky, deky, polštáře, polikarpová stavebnice, molitanová stavebnice, dětské cihly, dřevěné kostky, kartony, stoly, židle, krabice, stopy medvěda s obrázky, obrázky potravy, velký plyšový medvěd

5.2.1 Charakteristika dětí

V úterý se ve třídě sešlo 21 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 13 dívek a 8 chlapců jako předchozí den. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího charakteru. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Většina dětí se do činností aktivně zapojovala a komunikovala bez ostychu. Ve třídě panovala přátelská atmosféra a všechny děti spolu velmi dobře vycházely.

5.2.2 Průběh výstupu

Průběh výstupu byl zahájen v 9:20 hodin. Výstup jsem zahájila prostřednictvím motivační **hádanky**, která popisovala jedno lesní zvíře.

*„Huňatý a velký je,
ke spánku se chystá hned.
Zimu v lese přežije,
v jeskyni je jich hned pět.“*

(Vlastní tvorba)

Nestihla jsem hádanku ani dovykládat a děti už věděly, o které zvíře se jedná. Správně uhádly, že v hádance byl ukrytý medvěd. Následně jsem se dětí zeptala, zda je napadá, z čeho bychom mohli medvědovi postavit zimoviště. K tázání dětí jsem využila metodu brainstormingu, tzv. burze nápadů. Děti napadaly následující návrhy:

- Dítě 1: *„Já bych postavil zimoviště třeba z molitánků.“*
- Dítě 2: *„Mě napadlo z těch dřevěných velkých kostek, co jsou tam.“*
- Dítě 3: *„Já bych mu udělala domeček ze stolu a potom bych tam dala deky, aby mu nebyla zima.“*
- Dítě 4: *„Já bych to postavil z klacíků a dřeva.“*
- Dítě 5: *„Mně by se líbilo zimoviště z velké krabice, udělat mu tam takový pelíšek.“*

Po spoustě nápadů jsem nechala děti, aby se společně domluvily, které materiály si ke **stavbě zimoviště** zvolí. Děti měly k dispozici různé věci, jako byly deky, polštáře,

polikarpová stavebnice, molitanová stavebnice, dřevěné kostky, dětské cihly, karty, krabice, stoly a židle. Děti se tak společně pustily do stavby zimoviště pro medvěda. Po dostavění zimoviště děti medvěda zde ihned na zimu schovaly.

Aby mohly medvědovi přinést potravu, musely splnit následující úkoly, které je čekaly na cestách, které vedly k postavenému zimovišti. **Cesty** byly postavené z mnoha **medvědíh stop**, které jsem si sama doma vytvořila. Každá stopa měla z druhé strany obrázek týkající se právě probíraného tématu. Tyto stopy tak nesly úkoly zaměřující se na oblast myšlení a řeč.

Děti si nejprve vybraly nějakou potravu pro medvěda v podobě obrázku a poté se pustily do cesty. Chodily postupně za sebou různými cestami, které byly sestavené z **černých stop**. Když děti na cestě objevily **červenou stopu**, musely se zastavit, otočit ji a říct, co je druhé straně stopy na obrázku. Následně jsem jim zadala úkol, který spočíval **ve vytleskání slov, určení počtu slabik ve slovech, určení počátečních nebo posledních hlásek ve slovech**, nebo také **vymyšlení rýmů** k daným slovům. Pro každé dítě jsem vždy vybrala některý z uvedených úkolů. Děti chodily po stopách, plnily úkoly, až se dostaly k zimovišti, kde medvědovi uložily potravu.

Na závěr se děti posadily do útvaru kruhu, kde byly mezi nimi rozmístěny červené stopy s obrázky, prostřednictvím nichž **vyprávěly medvědovi příběh**, aby se mu lépe v zimovišti odpočívalo. Vždy si děti vybraly z hromady obrázků a vymyslely s ním větu. Další děti se vzaly zase stopu s obrázkem a navázaly svou větu na větu předchozích kamarádů. Tak to pokračovalo dále po kruhu, než vznikl příběh. Děti vyprávěly:

- Dítě 1: „*Byl jednou jeden les.*“ (les)
- Dítě 2: „*V lese byly zvířátka.*“ (zvířata)
- Dítě 3: „*Zvířata jedla z krmelce.*“ (krmelec)
- Dítě 4: „*Do krmelce jim myslivec nosil potravu.*“ (potrava)
- Dítě 5: „*Myslivec měl klobouk.*“ (klobouk).

5.2.3 Reflexe dětmi

Na závěr jsme zůstali sedět v útvaru kruhu a zhodnotili jsme dnešní výstup. Dětem jsem kladla otázky: „*Děti, jak by mohl příběh dále pokračovat?*“, „*Čím se živí medvěd?*“, „*Co se vám dnes dařilo nebo naopak nedařilo?*“. Děti byly dost nápadité a napadalo je různé

pokračování daného příběhu, které dávalo smysl. Děti tak prokázaly, že mají poměrně bohatou slovní zásobu. Na otázku, která se týkala potravy medvěda, zvládly zodpovědět všechny děti bez problému. Avšak větší problém nastal u sebehodnocení, co se dětem dařilo nebo naopak nedařilo. Zde se děti moc nedokázaly vyjádřit a zhodnotit samy sebe.

Výstup byl ukončen v 10:00 hodin. Časová dotace výstupu byla 40 minut.

5.2.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen, dle předem stanovených cílů na oblast myšlení a řeč, která je také významnou oblastí pro posuzování školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku. Organizační formou byla řízená činnost. Tato organizace výstupu umožnila, aby všechny děti plnily činnosti vedené učitelkou současně. Kombinace zvolených metod, konkrétně motivační hádanka, konstruování, konstruování, pokyny a vyprávění se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho a děti byly stále aktivní. Stanové cíle se odrážely v jednotlivých aktivitách.

Příští aplikace této aktivity by mohla být dále doplněna o výtvarnou činnost, kde by děti výtvarně ztvárnilly obsah vymyšleného příběhu, který vyprávěly medvědovi.

5.3 Aktivita: Vrabec s vrabčicí (*sluchové vnímání*)

Datum realizace: 14. 2. 2024

Tabulka 4 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	Cíle z pohledu učitele: <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí soustředěnost • Rozvíjet u dětí vnímání rytmu Cíle z pohledu dítěte: <ul style="list-style-type: none"> • Soustředit se na poslechovou skladbu • Rozlišit délku tónu
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě se dokáže soustředit na činnost (<i>kompetence k učení</i>) • Dítě dovede rozlišit délku tónu (<i>kompetence k řešení problémů</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Hádanka, hra na tělo, manipulace s nástroji, vysvětlování, vyprávění, naslouchání
Prostředky a pomůcky	Ozvučná dřívka, drhlo, činely, flétna, triangl, zvonkohra, buben, klavír, noty, paraván

5.3.1 Charakteristika dětí

Ve středu se ve třídě sešlo 22 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 14 dívek a 8 chlapců. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let. Ve třídě byla ráno přítomna jedna paní učitelka. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat and chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího charakteru. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Dnešní atmosféra ve třídě byla poněkud smutná, narušená pláčem jedné dívky, která se vrátila po dlouhém pobytu doma kvůli nemoci do mateřské školy. U této dívky nejsou zcela dobře rozvinuty sociální dovednosti. Dívka se nechtěla moc zapojit do činností, stranila se. Dívku jsem pobízela k činnostem vhodnými stimulačními metodami.

5.3.2 Průběh výstupu

Průběh výstupu byl zahájen v 9:20 hodin. Výstup jsem zahájila prostřednictvím **motivační hádanky**, která popisovala téma dnešního dne.

„Který ptáček si prozpěvuje tuto písničku?“

„Čim a čim a rarara

v dešti nebo sluničku

raduji se od jara.

Na vše najdu rým

čimčarara čim.“

(František Hrubín)

Zeptala jsem se dětí, jestli vědí, kdo to je. Děti správně odpověděly, že je to nějaký vrabec, vrabčák, čimčarák či čimčaráček. Poté prostřednictvím **rytmické deklamace a hry na tělo** ve 2/4 taktu, zopakovaly verše, které si vrabčáci štěbetali: *„Čim a čim a rarara, čimčarara čim.“* Jednalo se o tleskání a závěrečný dup nebo střídavé pleskání a lusk. Zde měly děti prostor pro svou tvořivost. Deklamaci jsme prováděly se změnou výrazu a tempovým odlišením, tzv. potichu, pomalu, hladově, loudavě, silně, vesele nebo rychle. Následovala rytmická hra všech dětí na ozvučná dřívka.

Potom se děti usadily do útvaru kruhu, kdy jsem byla schovaná za paravánem, aby mě děti neviděly. Hrála jsem na nástroje, jako je flétna, triangl, buben a činel. Děti **poznávaly podle zvuku**, na který **nástroj** hraji. Jakmile děti poznaly, o který nástroj se jedná, činnost jsem ztížila tím, že děti se děti v kruhu předklonily, schovaly oči a já jsem tiše odešla na jakékoliv jiné místo ve třídě, předvedla jsem zvuk a nástroj schovala. Děti tak poznávaly, odkud zvuk přichází, který potom hlasitě okomentovaly.

Jakmile si děti procvičily sluch, následovala **poslechová skladba** s názvem *„Vrabčák s vrabčicí“* (Böhmová-Zahradníčková, 2002), která je uvedena **příloze P I**. Dětem jsem řekla: *„Když se ale potká vrabec s vrabčicí, hned se chová jinak, způsobně! A o tom vám bude vyprávět klavír. Podle hudby si představujte, co vrabčák s vrabčicí asi dělají.“* Proběhl **první soustředěný poslech hudební skladby v mé klavírní interpretaci**. Následně jsem s dětmi provedla **rozbor jednotlivých frází skladby** a to tak, že jsem se dětí ptala: – *„Co asi vrabčáci v 1. - 4. taktu dělají? Jakou mají náladu? Poskakují nebo zobají drobečky? Čím hudba dokázala vymalovat poskoky nebo zobání vrabčáků? Krátkými tóny v slabé dynamice. V 5. - 8. taktu skladby se spokojeně rozhlíží, nebo možná i spolu tančí. Jak to hudba vymalovala? Kontrastní melodií s dlouhými vázanými tóny.*

A jak zazněl poslední silný akord, tak odletěli.“. Poté následoval **třetí poslech celého hudební skladby**, který děti doprovázely **hrou na tělo**. Když děti uslyšely krátké tóny, tak naznačily dvakrát zobání špetkou do dlaně druhé ruky a zeptala jsem se dětí: *„Kolikrát vrabečci zobli, než přišla vázaná melodie? Čtyřikrát. Kolikrát se opakovala v celé skladbě krátká a dlouhá melodie? Dvakrát.*“ Poslední, tedy **čtvrtý poslech** byl spojen **s melodizací**. Dětem jsem řekla: *„Poslechněte si ještě jednou hudební skladbu o vrabčácích. Obě melodie se mohly proměnit ve vrabčáckou písničku. Její slova sice neznáme, ale můžeme je pro vrabčáky vymyslet v jejich řeči.*“ Hrála jsem na klavír pouze horní hlas, tzv. melodii a děti ji pohybem napodobovaly:

Hop, hop (poskoky)

zob, zob (zobání do dlaně)

čim-čá, ra-rá, čim, čim. (křídla)

Hop, hop (poskoky)

zob, zob (zobání do dlaně)

čim-čá, ra-rá, čim. (křídla)

Frnk! (výskok, odletí).

(Vlastní tvorba)

Na závěr jsem si s dětmi zatancovala **tanec s vrabčáky**. Děti utvořily **dvojice proti sobě**, nejlépe v kombinaci holka a kluk. Na melodii krátkých tónů udělaly dva poskoky snožmo k sobě s křídly a dvakrát zobaly do dlaně levé ruky. Naopak na melodii dlouhých tónů děti houpaly spojenýma rukama do stran s mírným pérováním v kolenou. Při druhém opakování děti udělaly dva poskoky snožmo s křídly od sebe a dvakrát zobaly do dlaně pravé ruky. A na melodii dlouhých tónů děti opět houpaly spojenýma rukama do stran s mírným pérováním v kolenou. Na závěrečné „*Frnk!*“ děti vyskočily a jako by odletěly.

5.3.3 Reflexe dětmi

Při závěrečné reflexi jsme si s dětmi zopakovali, zda rozpoznaly jednotlivé zvuky, o čem byla poslechová skladba, kdo v ní vystupoval a jak se jim dnes dařilo. Nejprve jsem se zeptala dětí: *„Děti, podařilo se vám rozpoznat zvuky nástrojů a určit odkud přichází?“. Děti mi sdělily, že zvuky poznaly a většinou i správně určily, odkud pochází. Další položená otázka zněla: „Jak jste se cítily, když jste napodobovaly vrabčáky?“. Zde byla spousta odlišných odpovědí. Některé děti se zcela sžily s rolí vrabčáků a cítily se, jako by se proměnily právě v ty vrabčáky. Zatímco jiným dětem skladba připomínala něco jiného.*

Na to jsem ihned navázala otázkou: „*Co jiného vám skladba připomínala?*“. Děti odpovídaly, že jim to taky připomínalo foukající se vítr a stromy. Na konec jsem se dětí zeptala: „*Jaké zvuky, kromě ptáků, můžeme ještě venku slyšet?*“ Na tuto otázku reagovaly téměř všechny děti. Odpovídaly, že venku můžeme ještě slyšet auta, zvířata, stromy, lidské hlasy, sekání trávy, řezání dřeva nebo i letadlo. Kdežto na předešlé otázky byly některé děti zdrženlivé.

Výstup byl ukončen v 10:00 hodin. Časová dotace výstupu byla 40 minut.

5.3.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen, dle předem stanovených cílů na oblast sluchové vnímání, která je jednou z dalších významných oblastí pro posuzování školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku. Organizační formou byla řízená činnost. Tato organizace výstupu umožnila, aby všechny děti plnily činnosti vedené učitelkou současně. Kombinace zvolených metod, konkrétně motivační hádanka, hra na tělo, manipulace s nástroji, naslouchání a vyprávění se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho a děti byly stále aktivní. Stanové cíle se odrážely napříč jednotlivými aktivitami.

Pro budoucí realizaci tohoto výstupu bych zvolila trochu jiný postup při členění práce s poslechovou skladbou. Měla by se skladba vícekrát zopakovat, aby se s ní děti více sžily. Příště bych výstup ještě doplnila puštěním zvuku vrabčáků prostřednictvím audionahrávky, abych dětem danou činnost více přiblížila a lépe si vrabčáky představily.

Z celkového průběhu daného výstupu mám i přesto poměrně dobrý pocit. Práce s poslechovou skladbou je jednou z těžších činností, která je zaměřena především na soustředěnost, která se u některých dětí mírně ztrácela. Tyto děti byly nadále motivovány, prostřednictvím výkladu v průběhu poslechové skladby.

5.4 Aktivita: Rozpoznávání zvířat (*zrakové vnímání*)

Datum realizace: 15. 2. 2024

Tabulka 5 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Podpořit u dětí vizuální gramotnost • Rozvíjet u dětí zrakové vnímání • Rozvíjet u dětí zrakovou paměť <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poskládat z dílků celek • Najít rozdílné znaky • Určit chybějící zvíře
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě zvládne poskládat obrázek z dílků (<i>kompetence k řešení problémů</i>) • Dítě dokáže rozlišit detaily mezi zvířátky (<i>kompetence k učení</i>) • Dítě dovede určit chybějící předmět (<i>kompetence k řešení problémů</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Slovní motivace, práce s obrazem, vyprávění, popis, pozorování
Prostředky a pomůcky	Části fotografií zvířat, kostým myslivce, brašna, klobouk, deka, bílé tvrdé papíry A4, lepidlo

5.4.1 Charakteristika dětí

Ve čtvrtek se ve třídě sešlo 22 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 14 dívek a 8 chlapců jako včera. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího

charakteru. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Většina dětí se do činností aktivně zapojovala a komunikovala bez ostychu. Dokonce i dívka, která včera plakala, se dnes už více zapojovala do činností. Ve třídě panovala přátelská atmosféra a všechny děti spolu velmi dobře vycházely.

5.4.2 Průběh výstupu

Průběh dalšího výstupu byl zahájen v 9:20 hodin. Výstup jsem zahájila prostřednictvím **motivačního rozhovoru a dramatizace**, což děti vneslo do aktivity dnešního dne. Přišla jsem oblečená **za myslivce**, který dětem kladl následující krátké následující otázky: „*Děti, která všechna zvířata můžeme potkat v lese? Patří do lesa i pes, kočka, kuň, prase, ovce nebo koza? Proč ne? Kam tato zvířata teda patří? Věděly byste, o která zvířata se starám já?*“. Děti se chutí odpovídaly na dané otázky.

Po celou dobu výstupu jsem byla oblečená za myslivce. Děti se posadily do útvaru kruhu a řekl: „*Podívejte se, já jsem vám přinesl ukázat fotografie svých zvířat. Jejzdany, ale ony se celé pomíchaly. Tak to je nejprve budete muset poskládat, abyste zjistily, o která zvířata se jedná.*“. Myslivec vytáhl z brašny kousky **fotografií zvířat**, o které se v lese stará. Úkolem dětí bylo nejprve jednotlivé kousky rozdělit na hromady dle barevných označení. Jakmile děti rozdělily označené dílky na hromady, tak se posadily ke stolečku, kde měly přichystané papíry a lepidla, **poskládaly fotografie** a jednotlivé dílky slepily na papír v celek. Myslivec dětem předem určil, kdo bude pracovat se kterou fotografií a rozdělil je do skupin.

Poté se děti přesunuly zpět na koberec a myslivec položil dětem otázku: „*Poznáte jednotlivá zvířata na fotografiích? Věděly byste, v čem se tato zvířata liší?*“. Děti všechny zvířata poznaly a dále odpovídaly:

- Dítě 1: „*Některé zvířata mají jinou barvu.*“
- Dítě 2: „*Jedno zvíře je malé a druhé je velké.*“
- Dítě 3: „*Sova létá a medvídek ne.*“
- Dítě 4: „*Taky má sova peří a medvídek srst.*“
- Dítě 5: „*A ještě sova má dvě nohy a medvěd čtyři.*“

Děti si všímaly rozdílů mezi jednotlivými zvířaty a dále je popisovaly prostřednictvím fotografií. Myslivec děti dále pobízel k tomu, aby se při **hledání rozdílů** a **popisování** zaměřily na počet nohou, srst, peří, barvu a velikost.

Potom myslivec vytáhl z brašny deku, kterou využil při další aktivitě, která byla zaměřena na postřeh dětí. Myslivec schoval jednotlivé fotografie nalepené na papíře pod deku a jedno nebo dvě zvířata odebral. Děti říkaly, **kteřé zvíře zde chybí**. Následně myslivec hru ztížil tím, že některé obrázky mezi sebou promíchal a děti hledaly změnu v umístění fotografie na koberci.

5.4.3 Reflexe dětmi

Při reflexi jsme si zopakovali, jak dělíme zvířata, která patří do lesa, a které na farmu. Zopakovaly jsme si, jakou práci má myslivec. Dále jsem dětem položila otázku: „*Věděly byste, jak se chováme v lese?*“. Děti mi na to odpověděly:

- Dítě 1: „*V lese nesmíme křičet.*“
- Dítě 2: „*Musíme tam být potichu.*“
- Dítě 3: „*Nemůžeme tam přece vyhazovat odpadky.*“
- Dítě 4: „*A ještě tam nemůžeme rozdělovat oheň?*“
- Dítě 5: „*Chováme se pěkně ke zvířátkům a přírodě.*“

Děti se k dané otázce dokázaly zcela dobře vyjádřit. Při další otázce, která se týkala sebehodnocení: „*Co se vám dnes dařilo?*“ většinou děti tíhly ke skládání jednotlivých dílků fotografie v celek. Avšak obtížnější pro děti byla činnost zaměřena na postřeh jednotlivých fotografií zvířat. Z této činnosti šlo poznat, které děti snadněji postřehnou změny, které se týkají zrakového vnímání.

Výstup byl ukončen v 9:55 hodin. Časová dotace výstupu byla 35 minut.

5.4.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen, dle předem stanovených cílů na oblast zrakové vnímání, která je jednou z dalších významných oblastí pro posuzování školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku. Organizační formou byla řízená činnost. Tato organizace výstupu umožnila, aby všechny děti plnily činnosti vedené učitelkou současně. Kombinace zvolených metod, konkrétně motivační rozhovor, dramatizace, práce s obrazem, pozorování a popis se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná

netrvala příliš dlouho a děti byly stále aktivní. Stanové cíle se odrážely napříč jednotlivými aktivitami.

Zde bych chtěla vyzdvihnout velmi vhodnou motivaci, která děti vnesla do průběhu daného výstupu a seznámila tak děti s jeho obsahem. Díky zvolené motivaci děti dokázaly po celou dobu výstupu udržet pozornost. Při další realizaci by tato oblast zrakového vnímání mohla být podpořena zhlédnutím krátkého videa života z lesa a následné diskusi.

5.5 Aktivita: Po stopách zvířat (*vnímání prostoru*)

Datum realizace: 16. 2. 2024

Tabulka 6 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí orientaci v prostoru • Podpořit u dětí spolupráci ve dvojicích <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Správně se orientovat v prostoru • Spolupracovat s kamarádem
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě se dokáže zorientovat v prostoru (<i>kompetence k řešení problémů</i>) • Dítě dokáže spolupracovat s kamarádem (<i>sociální a personální</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Párová výuka
Metody	Motivační rozhovor, instrukce, vyprávění, vysvětlování, manipulování s kamarády
Prostředky a pomůcky	Stopy lesních zvířat, šátek, zvířecí čepice, roušky, myslivecký klobouk, papírové dutiny, větve stromů

5.5.1 Charakteristika dětí

V pátek se ve třídě sešlo taktéž 20 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 12 dívek a 8 chlapců jako včera. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího charakteru. Zde byla chvílemi smutnější atmosféra, jelikož některé děti nebyly spokojené s vylosovanou dvojicí. Nacházely se zde děti, které lpěly na tom, být ve dvojici se svým nejlepším kamarádem.

5.5.2 Průběh výstupu

Průběh dalšího výstupu byl zahájen v 9:20 hodin. Výstup jsem zahájila prostřednictvím krátkého **motivačního rozhovoru**, který byl založen na otázkách: „*Znáte pojem navigace? Co to může být navigátor v roli? Byly jste už někdy navigátory, a čeho?*“. Po první otázce, co je to navigace, děti často odpovídaly, že tento pojem znají z auta. Shodly se na tom, že je to nějaké zařízení, které naviguje lidi, kudy mají jet na výlet. Na druhou otázku děti odpověděly, že to může být nějaká osoba, která někoho někam naviguje. Jakmile jsme se dostali ke třetí otázce, tak jsem se dozvěděla, že většina dětí navigátorem ještě nikdy nebyla. Na to jsem jim hned odpověděla, že to nevadí a při dnešní činnosti si to vyzkoušejí.

Poté jsem požádala děti, aby si šly vylosovat z mysliveckého klobouku obrázky, na kterých byla vyobrazena lesní zvířata. Dle vylosovaných obrázků děti udělaly dvojice. Jeden z dvojice si nasadil dětskou čepici daného zvířete, které si vylosovalo a nasadilo si roušku přes oči. Druhé dítě se stalo **navigátorem**, který **vedl po stopách slepé zvíře**, tzv. kamaráda se zvířecí čepicí a rouškou přes oči. Každá dvojice měla v prostoru třídy přichystanou svou cestu ze stop daného zvířete. V prostoru třídy byl taktéž postaven les z papírových dutin, ve kterých byly větve jednotlivých stromů. Jelikož se slepá zvířata ztratila a nemohly najít cestu zpět do lesa, tak jim kamarádi pomohli prostřednictvím **navigování po jejich stopách**.

Dítě, které bylo v roli navigátora, používalo **prostorové pojmy**, jako jsou: *vpravo, vlevo, rovně, vpřed a vzad*. Navigátor tak ovládal správné užívání prostorových pojmů a chápal jejich významu. Navigátor říkal kamarádovi, kam stopy směřují a vedl ho cestou do lesa. Jakmile navigátor přivedl kamaráda do lesa, tak si role vystřídal. Pro vyzkoušení i jiných cest do lesa proběhlo znovu losování obrázků lesních zvířat. Děti tak utvořily novén

dvojice. Dítě, které doteď představovalo zvíře, se stalo navigátorem a dítě, které bylo navigátorem, se stalo zvířetem vyobrazených na obrázku. Dítě, představující zvíře si nasadilo zvířecí čepici a roušku přes oči. Následně se hra opakovala stejným způsobem.

Následovala aktivita „**kódování**“, která byla zároveň malou reflexí předchozí aktivity. Děti stály volně v prostoru třídy a ptala jsem se děti: „*Po kterých stopách jsi šel ty XX?*“. Postupně jsem se zeptala všech dětí. Koho jsem se zeptala, tak jsme si zároveň **ukázaly, jak to dané zvíře chodí**, jestli dělá malé, či velké kroky. Řekla jsem dětem např.: „*Uděláme jako medvěd čtyři velké kroky dopředu a čtyři velké kroky dozadu.*“. Vždy jsem zareagovala na odpověď dětí a zadala pokyn.

Na závěr jsme s dětmi provedli tzv. **rozmístění zvířat v prostoru třídy**. Aktivita byla opět ve dvojicích, které si děti utvořily prostřednictvím losování obrázků lesních zvířat. Jedno dítě ze dvojice, si opět nasadilo čepici daného zvířete na obrázku. Děti představující lesní zvířata se postavily k sobě na jednu stranu a ostatní děti, které patřily k nim do dvojice, se postavily na druhou stranu třídy. Kamarádům z dvojice, kteří nepředstavovali žádné zvíře, jsem zadávala **pokyny**, které se týkaly **orientace v prostoru**. Jednalo se o pojmy: *před, za, mezi, první, poslední, uprostřed, vedle, vpravo a vlevo*. Tyto děti rozmísťovaly jejich zvířata, děti s čepicí na hlavě, dle mých pokynů v prostoru. Každé dítě tak mělo na starost jedno zvíře. Říkala jsem dětem, např.: „*Postav medvěda za lišku.*“. Poté se děti ve dvojicích vystřídalaly, tentokrát dvojice zůstaly stejné.

5.5.3 Reflexe dětmi

Po poslední aktivitě se děti posadily do útvaru kruhu, kde jsme zhodnotili celý dnešní výstup. Dětem jsem kladla následující otázky: „*Jak se vám pracovalo ve dvojicích?*“. Zde děti odpovídaly:

- Dítě 1: „*Mně se to moc líbilo. Byla jsem ve dvojici s mou oblíbenou kamarádkou.*“
- Dítě 2: „*Bylo to super. Líbilo se mi, jak mě A navigoval.*“
- Dítě 3: „*Taky se mi to moc líbilo.*“
- Dítě 4: „*B nechtěl se mnou moc pracovat.*“
- Dítě 5: „*Bylo to dobré, ale chtěla jsem být ve dvojici s někým jiným.*“

Poté jsem se děti zeptala: „*Jak jste se cítili v roli navigátora?*“. Na tuto otázku děti odpovídaly:

- Dítě 1: „*Bála jsem se, abychom nezabloudili.*“
- Dítě 2: „*Cítil jsem se jako vůdce.*“
- Dítě 3: „*Dobře jsem se cítila, protože jsem mohla říkat, kam jdeme.*“
- Dítě 4: „*Cítil jsem se důležitě, protože jsem pomáhal najít správnou cestu.*“
- Dítě 5: „*Bylo to super. Byla jsem jako chytrá navigace, kterou má tatínek v autě.*“

Nakonec jsem dětem položila otázku: „*Jak jste se cítili, když jste měli zavřené oči?*“ To děti odpovídaly následovně:

- Dítě 1: „*Byl to zvláštní pocit.*“
- Dítě 2: „*Bál jsem se, že spadnu.*“
- Dítě 3: „*Taky jsem se bála, protože jsem nevěděla, kam mě D vede.*“
- Dítě 4: „*Je to nepříjemné, protože nic nevidím.*“
- Dítě 5: „*Nechtěla bych být slepá, je to hrozné.*“

Dle jednotlivých výpovědí se většinou dětem práce ve dvojicích líbila, avšak některé děti byly zklamané z toho, že nebyly ve dvojici, s kým chtěly. Role navigátora se dětem poměrně dost líbila. Především se cítili jako vůdci, kteří napomáhali kamarádovi najít správnou cestu. Naopak, když měli zavřené oči, necítili se moc dobře. Děti měly velké obavy, protože neviděly, kam je kamarád vede.

Výstup byl ukončen v 9:55 hodin. Časová dotace výstupu byla 35 minut.

5.5.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen, dle předem stanovených cílů na oblast orientaci v prostoru, která je jednou z dalších významných oblastí pro posuzování školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku. Organizační formou byla párová výuka. Tato organizace výstupu umožnila, aby děti pracovaly ve dvojicích. Kombinace zvolených metod, konkrétně motivační rozhovor, pokyny, vyprávění, vysvětlování a manipulování s kamarády se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho a děti byly stále aktivní. Stanové cíle odpovídaly jednotlivým aktivitám.

Pro příští aplikaci bych zvažila rozmístění stop v prostoru třídy tak, aby jednotlivé cesty nebyla příliš u sebe. Cesty u sebe mírně narušovaly porozumění navigátora, jelikož se někdy přerušovali s dalšími dvojicemi. Při reflexi dětmi bych doplnila otázku „*Co jiného kromě cesty můžeme ještě navigovat?*“, při které by se projevovaly různé nápady dětí a byla by rozvíjena jejich představivost a fantazie.

5.6 Aktivita: Vývoj zvířat a ptáků (*vnímání času*)

Datum realizace: 19. 2. 2024

Tabulka 7 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí vnímání posloupnosti vývoje zvířat a ptáků • Rozvíjet u dětí představivost a fantazii • Rozvíjet u dětí řečové dovednosti <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Správně se seřadit vývoj zvířat a ptáků • Nakreslit vývojový cyklus zvířat • Povyprávět průběh dne
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže správně seřadit posloupnost vývojového cyklu zvířat a ptáků (<i>kompetence k řešení problémů</i>) • Dítě zvládne výtvarně ztvárnit vývojový cyklus zvířat (<i>kompetence kučení</i>) • Dítě dovede povyprávět průběh svého dne (<i>kompetence komunikativní</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Vzdělávací centra
Metody	Diskuse, vyprávění, popis, demonstrace obrazového materiálu, výtvarná činnost, skládání

Prostředky a pomůcky	Obrázky vývojového cyklu zvířat a ptáků, maňásky - zvířata, bílé tvrdé papíry A3, tužky, pastelky, fixy, voskovky, temperové a vodové barvy, štětce, kelímky, ubrus
-----------------------------	---

5.6.1 Charakteristika dětí

V pondělí se ve třídě sešlo 22 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 12 dívek a 10 chlapců jako včera. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího charakteru. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Většina dětí se do činností aktivně zapojovala a komunikovala bez ostychu. Ve třídě panovala přátelská atmosféra a všechny děti spolu velmi dobře vycházely.

5.6.2 Průběh výstupu

Průběh dalšího výstupu byl zahájen v 9:20 hodin. Na začátku výstupu jsem děti prostřednictvím **diskuse** seznámila s čím, se budeme dnes zabývat. Tématem diskuse byl vývojový cyklus zvířat a ptáků. Diskutovala jsem s dětmi nad tím, jaký je průběh života lesních zvířat a ptáků, jak se jejich průběh liší s lidským vývojem. Následně jsem dětem vysvětlila, jak budou pracovat v jednotlivých **centrech aktivit**.

První centrum aktivit se nacházelo na koberci a bylo zaměřeno na práci s obrazovým materiálem. Děti zde měly za úkol dle správné posloupnosti **poskládat vývojový cyklus daných zvířat a ptáků** pomocí obrázků. Jakmile vývoj zvířat a ptáků poskládaly, tak k nim přiřadily jejich stopu a potravu.

Druhé centrum aktivit bylo umístěno u stolečku a bylo zaměřeno na **výtvarnou činnost**. Děti zde měly za úkol **výtvarně ztvárnit proces vývojového cyklu** zvířete nebo ptáka, které si vyberou. K dispozici děti měly různé výtvarné pomůcky, jako jsou bílé tvrdé papíry formátu A3, tužky, pastelky, fixy, voskovky, temperové či vodové barvy, štětce a kelímky. Mohly si tak zvolit, jakou výtvarnou techniku chtěly. Převyprávění toho, co děti výtvarně ztvárnily, se stalo součástí závěrečné reflexe dětmi.

Poslední, třetí centrum aktivit, se nacházelo opět na koberci. Toto vzdělávací centrum bylo zaměřeno na vyprávění. Úkolem dětí bylo vybrat si jednoho zvířecího maňáska

a povyprávět mu průběh svého dne od rána do večera. Děti tak povídaly o činnostech typických pro ráno, dopoledne, odpoledne a večer, které dělají:

- Dítě 1: *„Když se ráno vzbudím, tak mi maminka udělá kakao, nachystá snídani, potom se obleču, vyčistím zuby a jedeme autem do školky. Ve školce si hraju s kamarády, máme tam svačinu, potom děláme aktivity s paní učitelkou a jdeme ven. Potom jdeme na oběd a spát. Odpoledne pro mě dojde do školky maminka nebo tatínek a jedeme autem zase domů. Doma si s maminkou a tatínkem hrajeme, maminka udělá večeri a jdeme spát.“*
- Dítě 2: *„Já se ráno probudím a jdu posnídat. Potom se obleču a jdeme do školky. Ve školce si rád hraju s auty a legem. Potom máme svačinku a po svačince máme různé hry s paní učitelkou. Potom jdeme na vycházku. Jak přijdeme z vycházky, tak jdeme na oběd a po obědě se převlečeme do pyžamka a jdeme odpočívat. Potom si zase hrajeme a přijdou pro nás maminky nebo tatínkové.“*
- Dítě 3: *„Ráno jdu do školky, potom si mě vyzvedne taťka nebo mamka a jdeme spolu domů. Doma si hrajeme nebo něco tvoříme. Potom večer pojím, umyju se a jdu spát.“*
- Dítě 4: *„Já se vzbudím, vyčistím si zuby, obleču se a jdeme do školky. Bývám tam první, protože maminka musí brzo do práce. Ve školce hned posnídám, co mi maminka nachystá do krabičky. Potom už přijdou kamarádi a hrajeme si spolu. Potom máme svačinku a po svačince nás paní učitelka něco nového učí. Jdeme ven a potom na oběd. Po obědě už pro mě přijde maminka a jdeme domů. Doma si odpočinu s mou malou sestřičkou a odpoledne jdeme ven nebo si doma hrajeme. Večer nám maminka udělá večeri a jdeme spát.“*
- Dítě 5: *„Já, když se vzbudím, tak se převleču a jdeme s mamkou do školky. Potom si mě vyzvedne taťka nebo mamka a hraju si doma nebo na zahradě s bráchou. Potom je večer, tak se jdu okoupat. Mamka udělá jídlo a pak mi přečte pohádku na spaní.“*

5.6.3 Reflexe dětmi

Při závěrečné reflexi dětmi jsme si zopakovaly, co děti dělaly v jednotlivých vzdělávacích centrech. Také jsem dětem položila otázku, které vzdělávací centrum se jim nejvíce líbilo. Na to děti většinou odpověděly, že se jim nejvíce líbilo centrum třetí, kdy vyprávěly

vybranému zvířecímu maňáskovi průběh svého dne. Zatímco, druhé centrum se jim jevílo jako poměrně těžké, když měly výtvarně ztvárnit vývoj zvířete nebo ptáka. V prvním centru se dětem dařilo, zvládly správně dle posloupnosti poskládat vývoj zvířete či ptáka, přiřadit k nim správnou stopu a potravu.

Součástí reflexe dětmi byla také výtvarná práce dětí z druhého vzdělávacího centra, prostřednictvím níž děti vyprávěly, které zvíře nebo ptáka výtvarně ztvárnily a proč si vybraly právě jeho. Děti dávaly přednost zvířatům před ptáky. Častým důvodem, proč si děti daná zvířata vybraly, bylo to, že se jim zvířata líbila nebo je zaujal jejich vývoj, který zjistily v prvním centru při skládání vývojové posloupnosti.

Výstup byl ukončen v 9:55 hodin. Časová dotace výstupu byla 40 minut.

5.6.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen, dle předem stanovených cílů na oblast vnímání času, která je také důležitá pro posuzování školní zralosti a připravenosti u dětí předškolního věku. Organizační formou byly vzdělávací centra. Tato organizace výstupu umožnila, aby děti plnily činnosti na základně vlastní zkušenosti, nezávisle na ostatních, ale mohli také spolupracovat. Každé centrum poskytovalo specifickou aktivitu na dané téma. Kombinace zvolených metod, konkrétně diskuse, výtvarná činnost, skládání a vyprávění se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho a děti si vyzkoušeli více center. Jednotlivé cíle se odrážely v jednotlivých centrech aktivit.

Pro příští realizaci této aktivity bych zvolila jinou motivaci. Diskuse není příliš vhodná metoda do mateřské školy. Děti nedovedou samy diskutovat na dané téma. Bylo potřeba, abych je stále podněcovala otázkami. Do diskuse se nezapojily všechny děti, některé děti byly v diskusi zdrženlivé. Diskusi bych nahradila motivačním rozhovorem, který by děti také vtáhl do děje dnešního dne. Kladla bych jim otázky: „*Myslíte si, že zvířata mají stejný denní program jako vy, proč ne? V čem se jejich program dne liší? Chtěly byste být zvířetem, kterým a proč?*“.

5.7 Aktivita: Zvířata u krmelce (základní matematické schopnosti a dovednosti)

Datum realizace: 20. 2. 2024

Tabulka 8 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí proces přiřazování • Rozvíjet u dětí proces třídění • Rozvíjet u dětí proces porovnávání <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Přiřadit správnou stopu ke zvířeti • Roztřídit zvířata • Porovnat množství zvířata
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže přiřadit správnou stopu ke zvířeti (<i>kompetence k řešení problémů</i>) • Dítě dovede roztřídit zvířata (<i>kompetence k řešení problémů</i>) • Dítě zvládne porovnat množství zvířat (<i>kompetence k řešení problémů</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Hádanka, říkanka, instrukce, vyprávění, rozhovor, vysvětlování, práce s obrazovým materiálem
Prostředky a pomůcky	Demonstrační obrázky – lesní zvířata a stopy, dřevěný krmelec, podložky, plastová zvířátka, dětské zvířecí čepičky, přírodniny, pracovní list

5.7.1 Charakteristika dětí

V úterý se ve třídě sešlo 22 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 12 dívek a 10 chlapců jako včera. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let.

Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího charakteru. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Většina dětí se do činností aktivně zapojovala a komunikovala bez ostychu. Ve třídě byli i dva živější chlapci, kteří svým chováním mírně narušovali aktivity a strhávali ostatní děti. Jeden chlapeček, který pocházel ze sociálně slabší rodiny, jevil známky zaostalosti v oblasti sebeobsluhy a řeči. Ve třídě panovala rušivá atmosféra. Chlapce jsem v průběhu výstupu musela usměrňovat.

5.7.2 Průběh výstupu

Průběh následujícího výstupu byl zahájen v 9:20 hodin. Dětem jsem řekla, aby si lehly volně v prostoru třídy a promyslely si, které lesní zvířátka budou představovat. K motivaci jsem použila krátkou **hádanku**:

*Chodím, chodím po lese,
a hledám zvířátka, kde jste?
Kterým zvířátkem jsi,
pověz mi.*

(Vlastní tvorba)

Říkala jsem říkanku a chodila mezi dětmi. Vždy jsem došla k jednomu dítěti, které jsem pohladila a ono mi sdělilo, které zvíře představuje. Dané dítě se mě chytlo za ruku a říkalo se mnou. Postupně jsem tak našla všechny děti, představující zvířata a udělaly jsme velký kruh.

Děti se postavily do útvaru kruhu, kde jsem mezi ně rozmístila obrázky lesních zvířat a stopy. Chodili jsme po kruhu a říkaly **říkanku**:

*Medvěde, medvěde, hej,
něco si hezkého přej.
Ty jsi můj kamarád a já zas tvůj,
pacičku mi na to dej.“*

(Vlastní tvorba)

Po odříkání říkanky jsem vybrala jedno dítě, které našlo danou **stopu** a **přiřadilo ji ke správnému zvířeti**. Na místo zvířete jsme vždy doplnily jiné zvíře, které bylo na obrázku mezi námi v kruhu. Říkanku jsme opakovali stále dokola, dokud jsme nepřiradili všechny stopy ke zvířatům.

Poté se děti posadily do útvaru kruhu, kde byly mezi nimi dva dřevěné krmelce a maňásková zvířata, která se sešla u krmelců. Následně jsem dětem pokládala úkoly zaměřené na podporu **základních matematických představ**:

- *dělení zvířat tak, aby bylo u každého krmelce stejně*
- *dělení zvířat ke krmelcům dle určeného počtu*
- *určování počtu jednotlivých zvířat u krmelce*
- *porovnávání zvířat – méně, více, stejně*
- *upravení zvířat – o jedno více, o jedno méně.*

Jelikož krmelce, u kterých se zvířata sešla, byly prázdné a bylo je potřeba naplnit. K tomu následovala další aktivita, při které děti **třídily potravu pro zvířata na hromady dle jejich druhu**. Jakmile měly děti roztříděno, tak se posadily zpět do kruhu. K dispozici děti měly velkou **pěnovou kostku**, kterou k aktivitě využívaly. Vždy jsem vyzvala jedno dítě a řekla jsem mu, pro které zvíře bude vybírat potravu. Dítě hodilo kostkou a mělo za úkol **vybrat tolik kusů potravy, kolik hodilo na kostce a přiřadit ji do krmelce** u kterého se zvíře jedoucí danou potravu nacházelo. Tak se aktivita opakovala stále dokola, dokud se nevystřídaly všechny děti.

5.7.3 Reflexe dětmi

Na závěr proběhla reflexe celého výstupu, při které děti zhodnotily sebe i průběh dnešního výstupu. Reflexe byla postava na základě kladených otázek: „*Která zvířata se nacházela u krmelce? Kolik bylo celkem krmelců? Co jí zvířata v lese?*“. Děti jmenovaly všechna zvířata, na které si vzpomněly, že byli u krmelců. Na otázku, týkající se počtu krmelců děti zodpověděly správně. K otázce, co jí zvířata v lese, děti odpovídaly také zcela bez problému.

Poté jsem se dětí zeptala: „*Co se ti dnes nejvíce dařilo? Je něco, co se ti moc nedařilo a co?*“. Zde byly následující výpovědi jednotlivých dětí:

- Dítě 1: „*Mně se dnes asi všechno podařilo. Nejvíce se mi ale líbilo počítání zvířátek.*“
- Dítě 2: „*Nedařilo se mi správně přiřadit stopu, ale podařilo se mi spočítat zvířátka.*“
- Dítě 3: „*Pro mě bylo těžké určit, co zvíře jí.*“
- Dítě 4: „*Mně taky šlo počítání a nevěděl jsem, co které zvíře jí.*“
- Dítě 5: „*Nejvíce se mi podařilo, jak jsme dávali zvířátkům jídlo. Líbilo se mi, jak jsem házela kostkou.*“

Dle výpovědí jednotlivých dětí, by se dalo říct, že se jim nejvíce dařilo v určování počtu zvířat u krmelce. Avšak menší obtíže jim dělalo poznat správnou stopu a přiřadit ji ke zvířeti a vybrat vhodnou potravu pro dané zvíře. Do reflexe a hodnocení se zapojily téměř všechny děti bez ostychu.

Výstup byl ukončen v 9:55 hodin. Časová dotace výstupu byla 35 minut.

5.7.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen, dle předem stanovených cílů na oblast základních matematických schopností a dovedností, která je také důležitá pro posuzování školní zralosti a připravenosti u dětí předškolního věku. Organizační formou byla řízená činnost. Tato organizace výstupu umožnila, aby všechny děti plnily činnosti vedené učitelkou současně. Kombinace zvolených metod, konkrétně říkanka, instrukce, vysvětlování a vyprávění se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho. Jednotlivé cíle se odrážely v průběhu jednotlivých aktivit.

Při opakované realizaci tohoto výstupu bych poslední aktivitu, výběr potravy daným zvířatům dle hozeného počtu na kostce, mírně změnila. Danou potravu by děti nepřirazovaly do krmelce, u kterého se zvíře nacházelo, ale dávaly by ji přímo před zvíře. Až potom na konci bychom potravu daly zvířatům do krmelců. Tím by si děti mohly snadněji zapamatovat, co které zvíře jí, jelikož by potravu před zvířetem viděly delší dobu. Děti v tomto úkoly cítily jisté deficity.

5.8 Aktivita: Život v lese (*sociální dovednosti*)

Datum realizace: 21. 2. 2024

Tabulka 9 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Podpořit u dětí spolupráci ve skupině • Rozvíjet u dětí představivost a fantazii • Rozvíjet u dětí komunikativní dovednosti <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domluvit se a spolupracovat ve skupině • Výtvarně ztvárnit zvíře nebo ptáka • Představit své zvíře nebo ptáka ve skupině
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě zvládne pracovat ve skupině (<i>kompetence sociální a personální</i>) • Dítě dokáže představit zvíře nebo ptáka charakterizující jeho skupinu (<i>komunikativní kompetence</i>) • Dítě dovede pracovat s výtvarným materiálem (<i>kompetence k učení</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Skupinová výuka
Metody	Motivační rozhovor, práce s textovým materiálem, názorná demonstrace obrazového materiálu, výtvarná činnost, brainstorming, popis, vyprávění
Prostředky a pomůcky	Encyklopedie, myslivecký klobouk, malé kartičky zvířat, bílé tvrdé papíry A3, tužky, pastelky, fixy, voskovky, temperové a vodové barvy, kelímky, štětce, ubrus

5.8.1 Charakteristika dětí

Ve středu se ve třídě sešlo 20 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 12 dívek a 8 chlapců. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího charakteru. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Většina dětí se do činností aktivně zapojovala a komunikovala bez ostychu. Ve třídě panovala přátelská atmosféra a všechny děti spolu velmi dobře vycházely. Chlapci, kteří narušovali včerejší výuku, dnes nebyli přítomni a šlo to poznat.

5.8.2 Průběh výstupu

Průběh následujícího výstupu byl zahájen v 9:20 hodin. K motivaci jsem využila **krátký rozhovor**, který byl založen na otázkách: „*Děti, věděly byste, v čem se jednotlivá lesní zvířata a ptáci od sebe liší? Čím se tato zvířata a ptáci živí? Kde zvířata a ptáci v lese spí?*“. Na první otázku děti odpovídaly, že se zvířata a ptáci od sebe liší barvou, velikostí, srstí, peřím a počtem nohou. Na druhou otázku děti reagovaly, že se zvířata živí jablky, senem, mrvkou, ořízkami a kaštany. Zatímco ptáci se živí zrníčky, housenkami a myšmi. K třetí otázce se děti vyjádřily, že zvířata spí v listí, v norách, v keři nebo na zemi. Naopak ptáci spí na stromech, ve stromech a v hnízdech.

Následně jsem dětem sdělila, že budou dnes **pracovat ve skupinách**. Do skupin se děti rozdělily dle losování malých obrázků zvířat a ptáků z mysliveckého klobouku. Děti měly ve skupinách k dispozici encyklopedie, kde si mohly jejich **zvíře vyhledat** a zjistit všechny potřebné informace. Jakmile si děti své zvíře vyhledaly, získaly dostatek informací o něm, tak se pustily do **výtvarného ztvárnění zvířete**, charakterizující jejich skupinu. Děti měly možnost využít k výtvarné činnosti pestrou škálu pomůcek prostředků, kterými byly: tvrdé bílé papíry ve formátu A3, tužky, pastelky, voskovky, fixy, temperové a vodové barvy, štětce, kelímky a ubrusy. Výtvarnou techniku si děti zvolily dle svého uvážení a vzájemné domluvy ve skupině. Když děti měly výtvarnou činnost hotovou, tak si ve skupině rozdělily role a připravily si povídání pro své kamarády.

Posledním krokem, který se stal zároveň výstupním krokem této práce ve skupinách, bylo **představení** daných **zvířat** jednotlivých skupin **kamarádům** z ostatních skupin. Předtím ještě pomocí metody brainstormingu, tzv. burzy nápadů, děti ve skupinách vymýšlely

vhodná jména pro jejich zvířata. Postupně jsem chodila mezi jednotlivými skupinami a jejich nápady jsem zaznamenávala na papír. Jakmile se děti shodly na jménu pro jejich zvíře, tak si rozdělily ve skupině role, kdy někdo měl **rolí popisovatele, ukazatele nebo držitele**. Popisovatel měl za úkol představit dané zvíře ostatním, popsat jeho charakteristické znaky, kterými jsou barva, typ povrchu těla, jeho velikost, počet horních a dolních končetin, druh potravy, kterým se živí a také znázornění stopy, kterou zvíře za sebou zanechává. Další rolí byl ukazovatel, který měl za úkol ukazovat dané prvky, o kterých popisovatel hovoří. A úkolem držitele bylo držet zhotovenou práci před ostatními kamarády. Některé děti ze svých skupin se při představování zvířete navzájem doplňovaly, zatímco některé se držely předem rozdělných rolí. Děti představovaly svá zvířata následovně:

- Skupina 1: *„My jsme namalovali medvěda a jmenuje se Bručoun, protože dělám brum, brum, brum. Medvěd spává v jeskyni. Je velký, tlustý a má hnědou hustou srst. Má čtyři nohy. Medvěd jí maso, lesní plody, kořínky a loví ryby. Jeho stopa je kulatá a má drápy.“*
- Skupina 2: *„Naše zvíře je zajíček. Dala jsme mu jméno zajíček Ušáček. Zajíček je malý a má dlouhé uši. Skáče nebo běhá v lese. Je takový strakatý, má tam hnědou a černou a šedou a taky bílou barvu. Ještě má čtyři nohy a krátký ocas. Má dlouhou stopu. Má rád mrkvu a travu. Ve dne zajíc spí asi v nějakém úkrytu a večer jde ven.“*
- Skupina 3: *„My máme sovu a jmenuje se sova Houkačka, protože houká. Jí ptáky, ryby a hraboše. Je barevná. Má oranžovou, hnědou a bílou barvu, a ještě černou barvu. Sova je docela malá. Má oči a zobák. Na těle má sova peří. Má dvě nohy a drápy. Má takovou stopu jako všichni ptáci. Sova spí přes den ve stromě, protože v noci létá.“*
- Skupina 4: *„To je liška a jmenuje se Lesnička. Má oči, čumák a uši. Je oranžová, bílá a černá a je velká. Liška má čtyři nohy. Vypadá skoro jako pes. Jí myši, zajíce a ptáky a spí v díře. Má kulatou stopu a drápy.“*
- Skupina 5: *„My máme veverku. A má jméno Čiperka. Je docela malá. Má čtyři nohy a dlouhou stopu. Má ráda oříšky a semena ze stromů. A spí ve stromě. Má dlouhý huňatý ocas. Má oranžovou, bílou a černou barvu. Taky tam vidím hnědou barvu.“*

- Skupina 6: „*Namalovali jsme jelena, který se jmenuje Parožec. Má velké parohy na hlavě. Srst má hnědou a šedou. Má čtyři nohy a dlouhé stopy. Jí trávu, žaludy a taky kaštiny. Jelen spí v lese na zemi.*“.

Představování jednotlivých zvířat ve skupinách bylo zároveň i reflexí dětmi.

5.8.3 Reflexe dětmi

Na závěr reflexe dětmi, při které jsme zhodnotily dnešní den prostřednictvím otázek: „*Jak se vám pracovalo ve skupině?*“. Zde děti často odpověděly, že dobře. Další otázka zněla: „*Jak jste se zapojily v práci ve skupině?*“. Na tuto otázku děti reagovaly různě. Většina dětí se zapojily prostřednictvím vyhledávání v knize, malování nebo vymyšlením jména zvířete. Avšak se zde nacházely děti, které se do skupinové práce příliš nezapojily. Takové děti nevěděly, co mají odpovědět, nebo se nechtěly vůbec vyjádřit. Na konec jsme položila dětem otázku: „*Co by se stalo se zvířaty, kdyby se o ně v lese myslivec nestaral?*“. Děti mi sdělily, že by zvířata mohla trpět nedostatkem potravy nebo by se jim mohlo něco stát.

Výstup byl ukončen v 10:00 hodin. Časová dotace výstupu byla 40 minut.

5.8.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen, dle předem stanovených cílů na oblast sociální dovednosti, která je dle výzkumů největší obtíž u dětí předškolního věku. Organizační formou byla skupinová výuka. Tato organizace výstupu umožnila, aby děti plnily činnosti ve skupině společně, prostřednictvím spolupráce, komunikace a vzájemného domlouvání se s ostatní dětmi. Tím, že děti společně řešily problémy, rozhodovaly se, spolupracovaly, rozvíjely se jejich sociální dovednosti. Děti zde měly možnost si práci zorganizovat, rozdělit si role v týmu a naplánovat si samy postup. Kombinace zvolených metod, konkrétně motivační rozhovor, názorná demonstrace obrazového materiálu, brainstorming, instrukce, popis a vysvětlování se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho. Jednotlivé cíle se odrážely napříč aktivitami.

Líbilo se mi, jak většina dětí dokázaly spolupracovat ve skupinách a vzájemně se domlouvaly. Některé děti se však moc ve skupině nezapojily. Nejspíš to bylo důvodem, že jednotlivé děti byly spíše introvertního typu, nebyly tolik otevřené ostatním. Tyto děti jsem se snažila povzbuzovat stimulačními metodami, které mírně posílily jejich zapojení se do skupiny.

5.9 Aktivita: O třech medvědech (*pozornost a paměť*)

Datum realizace: 22. 2. 2024

Tabulka 10 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí paměť • Rozvíjet u dětí pozornost • Rozvíjet u dětí vnímání posloupnosti <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Popsat děj pohádky • Udržet pozornost při četbě pohádky • Uspořádat obrázky pohádky
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže popsat děj pohádky (<i>kompetence komunikativní</i>) • Dítě dovede udržet pozornost při činnostech (<i>kompetence k učení</i>) • Dítě dovede chronologicky uspořádat obrázky podle děje pohádky (<i>kompetence k řešení problémů</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Předcítání, vyprávění, názorná demonstrace obrazového materiálu, práce s textovým materiálem, práce ve skupině
Prostředky a pomůcky	Demonstrační obrázky pohádky, text pohádky O třech medvědech, barevné papírky, myslivecký klobouk

5.9.1 Charakteristika dětí

Ve čtvrtek se ve třídě sešlo 20 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 12 dívek a 8 chlapců jako předchozí den. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6

do 7 let. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího charakteru. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Většina dětí se do činností aktivně zapojovala a komunikovala bez ostychu. Ve třídě panovala přátelská atmosféra a všechny děti spolu velmi dobře vycházely.

5.9.2 Průběh výstupu

Další výstup byl zahájen v 9:20 hodin. K motivaci jsem využila demonstrační obrázky, které jsem postupně dětem ukazovala a ony tak zjišťovaly, o kterou pohádku se jedná.

Než jsem začala pohádku číst, tak jsem dětem pokládala **otázky před předčítáním**:

- „*Chodíte do lesa a s kým?*“
- „*Bojíte se v lese, čeho?*“
- „*Zabloudily jste už někdy v lese?*“.

Následovala **četba pohádky „O třech medvědech“** (Dudek, 1997), která je uvedena v **příloze P II.**

Dětem jsem pokládala **otázky i v průběhu čtení**, abych udržela jejich pozornost a nadále se soustředily na pohádku:

- „*Jak se jmenuje holčička?*“
- „*S kým dívka bydlela?*“
- „*Kam se Maruška vydala?*“
- „*Kdo bydlel v domečku v lese?*“
- „*Kolik pokojů bylo v domě u medvědů?*“
- „*Která židle se polámala?*“
- „*Ve které postýlce Maruška usnula?*“
- „*Který z medvědů měl silný hlas?*“
- „*S kým si Maruška hrála?*“

Do průběhu čtení pohádky jsem zařadila i **pohybovou činnost**, kterou byla pantomima. Děti pohybově ztvárnily, jak se Maruška procházela lesem a následnou chůzi medvědů.

Poté jsem dětem pokládala **otázky po čtení pohádky**:

- „*O čem byla pohádka?*“
- „*Kolik medvědů v pohádce vystupovalo?*“
- „*Kde se pohádka odehrávala?*“
- „*Kde byly medvědi, když byl domeček prázdný?*“
- „*Co dělala Maruška v jídelně?*“
- „*Jak pohádka skončila?*“.

Děti odpovídaly na otázky tak, že se hlásily a já jsem je postupně vyvolávala. Většinou děti odpověděly na otázky správně.

Potom si děti vylosovaly z mysliveckého klobouku barevné malé papíry, které byly žluté, červené a modré. Podle barevných papírků se **rozdělily do skupin**, kdy každá barva **charakterizovala jednoho medvěda z pohádky**. Žlutá barva představovala nejmenšího medvěda. Červená barva zastupovala medvědice, tedy mámu. Poslední, modrá barva patřila největšímu medvědovi, kterým byl táta.

Na koberci byly rozmístěny volně po prostoru konkrétně **předměty ve všech třech velikostech**. Řekla jsem dětem: „*Vy jste tým velkého medvěda, táty. Protože vám holčička Mášinka pomíchala všechny předmět, vyberte, co vše patří velkému medvědovi.*“, děti vybraly velkou misku, velkou lžici, velkou židli a velkou postel. Druhé skupině jsem řekla: „*A vy jste tým mámy medvědice. Vyberte předměty, které patří mámě medvědice.*“. Třetímu týmu jsem taky řekla: „*Vy jste tým malého medvídku Míši. Vyberte předměty, které patří malému medvídkovi.*“. Každá skupina si tak vybrala předměty, které náležely danému medvědovi v pohádce. Dále jsem se děti zeptala: „*Pamatujete si, jak Maruška v pohádce postupovala? Co vyzkoušela jako první?*“ a řekla jsem jim, aby zkusily **předměty seskládat podle toho, jak Maruška v pohádce postupovala**. Každá skupina chronologicky uspořádala předměty dle děje pohádky. Poté jsem tam přidala i stopy jednotlivých medvědů, vždy jsem některé vybrala a zeptala jsem se dětí: „*Myslíte si, že to jsou to stopy velkého medvěda? Koho to jsou teda stopy?*“. Děti ze skupiny, kterých se daná velikost stopy týkala, se ozvaly a přiřadily si stopu k ostatním předmětům.

Na závěr jsme se všichni posadili do útvaru kruhu a **převyprávěli** jsme si **pohádku** prostřednictvím jednotlivých předmětů.

5.9.3 Reflexe dětmi

Při reflexi jsme si zopakovali, o čem pohádka byla, jaké postavy v ní vystupovaly a kde se příběh odehrával. Potom jsem se děti zeptala: „*Líbila se vám pohádka a proč?*“. Děti se shodly na tom, že se jim pohádka líbila. Avšak důvodů, proč se jim pohádka líbila, bylo spousta. Jedním z důvodů bylo, že pohádka dobře dopadla. Dalším důvodem bylo, že se mají rády medvídky. Poslední, často opakovaný důvod byl takový, že byla zábavná. Dětem jsem položila také otázku: „*Co si myslíte, že se stalo potom, co přišla Maruška zpět domů?*“. Na tuto otázku děti reagovaly:

- Dítě 1: „*Já si myslím, že se jí maminka s tatínkem ptali, kde tak dlouho byla.*“
- Dítě 2: „*Myslím si, že jí maminka nadala.*“
- Dítě 3: „*Určitě ji doma rodiče potrestali.*“
- Dítě 4: „*Marušku její rodina doma přivítala.*“
- Dítě 5: „*Myslím, že rodiče o ní měly veliký strach.*“

Dle výpovědí, některé děti měly podobné představy o tom, jak pohádka by pohádka dále pokračovala. Některé děti se však svými odpověďmi od sebe hodně lišily.

Výstup byl ukončen v 9:55 hodin. Časová dotace výstupu byla 40 minut.

5.9.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen dle předem stanovených cílů. Aktivita byla zaměřena na oblast pozornost a paměti, které podpoří plynulý přechod dítěte z mateřské do základní školy. Organizační formou byla řízená činnost. Tato organizace výstupu umožnila, aby všechny děti plnily činnosti vedené učitelkou současně. Avšak v průběhu aktivity se přešlo ke skupinové práci, kterou bych ale v této chvíli zařadila mezi metody. Kombinace zvolených metod, konkrétně motivace, předčítání. Vyprávění, názorná demonstrace obrazového materiálu, práce s textovým materiálem a práce ve skupině se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho. Jednotlivé cíle se odrážely v průběhu daných aktivit.

Do budoucna bych možná vylepšila motivaci, že bych přišla oblečená za medvěda, a tak bych vtáhla děti více do děje. Motivace prostřednictvím demonstračních obrázků nebyla tak efektivní. Překvapilo mě, že děti udržely pozornost, to však díky vhodně zvoleném

průběhu výstupu. Zařadila jsem zde i pohybovou aktivitu a otázky v průběhu pohádky, což zvýšilo aktivizaci dětí.

5.10 Aktivita: Lesní putování (samostatnost a prácechopnost)

Datum realizace: 23. 2. 2024

Tabulka 11 Didaktický obsah výstupu (*vlastní zpracování*)

Cíle	<p>Cíle z pohledu učitele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet u dětí samostatnost • Rozvíjet u dětí polytechnické dovednosti • Vytvářet u dětí kladný vztah ke zvířatům <p>Cíle z pohledu dítěte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vypravit se na vycházku • Zpracovat krmítko pro ptáky • Přinést zvířátkům a ptáčkům potravu
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě se dovede samo vypravit na pobyt venku (<i>kompetence činnostní a občanské</i>) • Dítě zvládne zpracovat krmítko pro ptáky (<i>kompetence k řešení problémů</i>) • Dítě se dokáže postarat o zvířata a ptáčky (<i>kompetence sociální a personální</i>)
Pedagogické strategie:	
Organizační forma	Vycházka
Metody	Slovní motivace, rozhovor, vyprávění, manipulace s pracovním nářadím, práce s obrazovým materiálem, skupinová práce, pozorování, naslouchání, řešení problémů
Prostředky a pomůcky	Zrní pro ptáky, části dřeva, kladiva, hřebíky, stoly, krmelec, potrava pro zvířata, batohy, oblečení, mapa

5.10.1 Charakteristika dětí

V pátek se ve třídě sešlo 21 dětí z celkového počtu 27 dětí. Z toho bylo 11 dívek a 10 chlapců. Jednalo se o homogenní třídu, kterou navštěvovaly děti od 5/6 do 7 let. Nacházely se zde i děti s odkladem povinné školní docházky, které měly logopedické obtíže nebo nebyly dostatečně zralí a připravení pro vstup do základní školy v některých oblastech. Ve třídě byla převaha děvčat nad chlapci, která byla spíše tiššího a klidnějšího charakteru. Interakce mezi dětmi byla zcela běžná, bezkonfliktní. Většina dětí se do činností aktivně zapojovala a komunikovala bez ostychu. Ve třídě panovala radostná atmosféra. Děti se moc na dnešní den těšily.

5.10.2 Průběh výstupu

Průběh výstupu byl zahájen v 9:00 hodin. Na počátku výstupu jsem děti namotivovala. Sdělila jsem dětem, že se dnes vydáme do lesa za zvířátka. Samostatnost jsem zde podpořila tím, že se děti samy zkusily rozdělit do skupin. **Ve skupinách** děti měly za úkol **promyslet, co by samy navrhly, co musí udělat, když by chtěly jít do lesa nakrmit zvířata**. Také přemýšlely o tom, jak se musíme v lese chovat, co budou všechno do lesa potřebovat. Každá skupina se k tomu sama vyjádřila:

- Skupina 1: *„Když půjdeme do lesa, tak se musíme hlavně teple obléct. Musíme si dát kalhoty, mikinu, bunda, boty, čepicu, šálu a taky rukavice. Pro zvířátka vezmeme nějakou dobrotu do bařůžku.“*
- Skupina 2: *„Když chceme jít do lesa nakrmit zvířátka, musíme si naplánovat cestu, po které půjdeme. Musíme si vzít mapu, ať zabloudíme.“*
- Skupina 3: *„V lese je zima, musíme se pořádně obléct. Taky musíme vzít zvířátkům jídlo.“*
- Skupina 4: *„Musíme být v lese potichu, abysme nevyrušily zvířátka. Nemůžeme tam křičet.“*
- Skupina 5: *„Musíme se držet kamaráda, abychom se neztratily. Musíme si vzít pití a svačinku, kdybychom měly hlad a žízeň.“*
- Skupina 6: *„Jak půjdeme do lesa, musíme dávat pozor na cestu, abychom nespadly. V lese jsou větve, dřevo, a ještě vysoká tráva. Může tam být i v zemi díra do nějakého zvířátka.“*

Jakmile děti sdělily jejich návrhy, tak následovalo opakování toho, co řekly a **poučení o bezpečnosti a správném chování v lese**. Na to následovalo přichystání batohů, do kterých si děti daly potravu pro zvířátka a pití. Potom se děti šly samy obléct na pobyt venku v lese.

Ještě, než jsme vyrazili do lesa, tak jsme se zastavili za **školní zahradu**. Řekla jsem dětem, že musíme myslet i na ptáky, kteří shání potravu a že jim vytvoříme krmítka, do kterých jim nasypeme zrníčka. Zde se děti opět rozdělily do skupin a **vytvořily si ze dřeva krmítka pro ptáky**. Měly zde předem připravené kousky dřeva, hřebíky, kladívky, zrní na stolech a návod k sestavení krmítka. Jakmile měly děti sestavené krmítko, nasypali do něj zrní a umístily ho na libovolné místo v prostorách školní zahrady. Následně si děti prohlídly krmítka svých kamarádů a zeptala jsem se jich: „*Z jakého materiálu mohou být ještě vyrobeny krmítka pro ptáky?*“. Děti odpovídaly, že krmítka mohou být ze dřeva, PET láhve, skla, keramiky, plechovky, kartonu, proutí nebo toaletní ruličky.

Poté jsme se vydali na **vycházku do místního lesa ke krmelci**. Děti šly ve dvojici s kamarádem za sebou v zástupu, čím si také prohlubovaly kamarádské vztahy. První dvojice dostala do ruky **velkou mapu**, dle které nás vedla. Po chvílích se děti střídaly, aby mohli vést i ostatní děti. Když jsme přišli do lesa, byl tam velký krmelec, do kterého děti položily zvířátkům potravu, kterou měly v batohu. V lese děti pozorovaly, zda uvidí stopu nějakého zvířete. Také pozorně poslouchaly, zda nějaké zvíře neuslyší.

Trasa z lesa do mateřské školy byla na mapě vyznačena jinak, aby to nebylo pro děti příliš jednoduché. Děti tak šly zase po jiné trase zpět do mateřské školy. Ve vedení cesty se opět dvojice dětí střídaly.

5.10.3 Reflexe dětmi

Po návratu z vycházky následovala reflexe, kde děti vyprávěly o zážitcích, co v lese viděly, slyšeli a cítily. Dále vyprávěly o svých pocitech a emocích, které prožívaly během vycházky. Často se objevovaly odpovědi, že se dětem nejvíce líbilo, když mohli vést kamarády dle mapy. Naopak se obávaly pobytu v lese, aby tam nepotkaly nějaké divoké zvíře. Děti v lese zaslechly různé zvuky zvířat, nejčastěji to však byli ptáci.

Při hodnocení jsem se zeptala dětí: „*Co se vám dnes nejvíce dařilo nebo naopak nedařilo?*“. Většinou děti odpovídaly, že se jim dařilo všechno. Pro jasnější vysvětlení jsem je požádala, aby mi konkrétně řekly, co se jim dnes dařilo nebo nedařilo. Na to děti následovně reagovaly:

- Dítě 1: „*Mně se dnes nejvíce dařilo, když jsem vedl cestu do toho lesa.*“
- Dítě 2: „*Zvládla jsem se nachystat do lesa.*“
- Dítě 3: „*Mně se podařilo sestavit krmítko pro ptáčky na zahradě.*“
- Dítě 4: „*Mně dnes nešlo zatloukat hřebíky, měla jsem málo síly.*“
- Dítě 5: „*Zvládla jsem ujít dlouhou cestu do lesa.*“.

Někdy děti raději řeknou, že neví nebo že se jim všechno podařilo, aby nemusely nad ničím přemýšlet, ale tak jsem je přece jenom podnítila k vlastnímu hodnocení.

Výstup byl ukončen v 11:00 hodin. Časová dotace výstupu byla kvůli vycházce přibližně 2 hodiny.

5.10.4 Vlastní reflexe

Didaktický obsah byl vytvořen dle předem stanovených cílů. Aktivita byla zaměřena na oblast samostatnosti a práce schopnosti, která podpoří plynulý přechod dítěte z mateřské do základní školy. Organizační formou byla vycházka. Tato organizace výstupu umožnila, aby děti poznávaly přírodní prostředí prostřednictvím pobytu venku. Avšak v průběhu aktivity se chvíli přešlo ke skupinové práci, kterou bych ale v této chvíli zařadila mezi metody. Kombinace zvolených metod, konkrétně slovní motivace, skupinová práce, vyprávění, manipulace s pracovním náradím, názorná demonstrace a pozorování se mi zdála vhodná. Časově jsem rozvrhla činnosti tak, aby žádná netrvala příliš dlouho. Jednotlivé cíle se odrážely v jednotlivých aktivitách.

Závěrečnou, desátou, aktivitu jsem promyslela činnost, která zároveň podpořila to, aby děti byly schopné samy se přichystat na vycházku do jiného prostředí. Také podpořila jejich pracovní schopnosti v rámci sestavování krmítek pro ptáky.

6 EVALUACE SOUBORU EDUKAČNÍCH AKTIVIT

Do evaluace souboru edukačních aktivit se zapojila učitelka mateřské školy, která shrnula prostřednictvím písemné a ústní podoby její připomínky k pozorovaným výstupům. Dále se evaluace týkala mé **vlastní reflexe**, která byla následně **komparována s evaluací učitelky mateřské školy**. Porovnání jsem provedla v rámci zpracované tabulky. Evaluační metodou pro učitele mateřské školy bylo zvoleno **pozorování**, kdy mě učitelka mateřské školy pozorovala při výstupu a následně si zaznamenávala poznámky dle předem přichystaných kritérií. Po každém výstupu následovalo sezení s učitelkou, kdy mi poskytla zpětnou vazbu v podobně ústní i písemné. Co se týče sepsané evaluace učitele mateřské školy k jednotlivým edukačním aktivitám, jedná se o **přepis evaluace učitelky** se středoškolským vzděláním a délkou praxe téměř 40 let, kterou psala dle stanovených kritérií. Kritéria hodnocení byla stanovena pomocí následujících faktorů, kterými jsou *tematické zaměření aktivit, obtížnost aktivit, přiměřenost věku, časová náročnost aktivit, stanovené cíle, motivace, metody, prostředky, pomůcky a organizační forma*.

6.1 Evaluace učitele mateřské školy

1. Aktivita – Cesta do lesa (*sociální dovednosti*)

Tematicky hodnotím aktivitu jako velmi dobře vystiženou se zaměřením na oblast sociálních dovedností. Vyzdvihují vzdělávací centra, která si studentka zvolila jako organizační formu. Líbilo se mi centrum aktivit, ve kterém probíhalo „natáčení“, které není obvyklé v mateřské škole. Dále centrum aktivit, ve kterém děti navrhovaly mapu cesty do lesa a centrum stavby cesty, byly také perfektně uchopeny v záměru na spolupráci dětí. Akorát vzdělávací centrum hledání cesty prostřednictvím labyrintu mi nepřišlo příliš zaměřeno na spolupráci dětí. Veškeré činnosti v jednotlivých centrech jsou přiměřené a odpovídají věku a schopnostem dětí. Jak cíle z pohledu učitele, tak i z pohledu dítěte, metody i forma výuky byly zvoleny adekvátně. Prostředky a pomůcky byly vhodné pro dané činnosti. Časovou náročnost činnosti považuji za delší převážně kvůli seznamování se s dětmi. Uvítání s dětmi mohlo být realizováno zvláště v jiný den.

2. Aktivita – Medvědí stopy (*myšlení a řeč*)

Aktivitu hodnotím jako opět velmi dobře výstižně zpracovanou pro danou oblast. Jednotlivé činnosti jsou přiměřené věku a schopnostem dětí připravující se na povinnou školní docházku. Časová dotace na danou aktivitu je optimální a zvládnutelná. Stanovené

cíle pro učitele i děti jsou zcela v pořádku. U motivace oceňuji snahu studentky vymyslet svoji hádanku, i když mohla být poněkud trochu bohatší. Jinak zvolené metody, prostředky a pomůcky zcela odpovídaly průběhu činnosti. K organizační formě nemám žádné výtky, zcela běžná odpovídající dané aktivitě.

3. Aktivita – Vrabec s vrabčicí (*sluchové vnímání*)

Danou aktivitu hodnotím z hlediska propojení s tématem na velmi vysoké úrovni. Studentka zde prokázala svou originalitu, nápaditost a odborný přístup k oblasti sluchového vnímání v souvislosti s hudebními prvky. Aktivita odpovídala věku a schopnostem dětí připravující se na povinnou školní docházku z hlediska její obtížnosti i časové náročnosti. Patří k jedné z těžších aktivit pro děti předškolního věku vyžadující velkou soustředěnost. Nad cíli, které studentka stanovila, jak z pohledu učitele, tak z pohledu dítěte bych se možná ještě trochu zamyslela. Byla zvolena vhodná motivace, která děti vtáhla do děje dnešní činnosti. Metody, prostředky a pomůcky zcela odpovídaly průběhu aktivity. Organizace výstupu byla taktéž správně zvolena. Při takové aktivitě není možný ani jiný způsob organizační formy. Už se těším, až si sama jednou tuto aktivitu s dětmi zrealizují.

4. Aktivita – Rozpoznávání zvířat (*zrakové vnímání*)

Aktivitu hodnotím jako skvěle tematicky zaměřenou týkající se oblasti zrakového vnímání. Vyzdvihuji zde skvělou motivaci, kdy se studentka převlekla za myslivce, což bylo pro děti velmi poutavé a zároveň zábavné. Celá aktivita mohla být stavěna na trochu vyšší úrovni, především z hlediska obtížnosti. Co se týče stanovených cílů pro učitele i děti, tak jsou stanoveny poměrně dobře. Použité metody odpovídají daným činnostem. To samé zvolené prostředky a pomůcky jsou zcela v souladu s činnostmi. Organizační forma náležela zvolené aktivitě.

5. Aktivita – Po stopách zvířat (*vnímání prostoru*)

Tematicky hodnotím aktivitu jako opět perfektně propojenou s danou oblastí. Předem oceňuji zařazení organizační formy párové výuky, kterou studentka velmi dobře zakomponovala, aby podpořila děti předškolního věku v oblasti vnímání prostoru. Celková aktivita byla pro děti dosti zajímavá a zábavná z toho důvodu, že pracovaly ve dvojici s kamarádem. Aktivita byla přiměřená věku a schopnostem dětí z hlediska obtížnosti i časové náročnosti. Cíle studentka naformulovala dobře. Zvolené metody, prostředky a pomůcky odpovídaly dané aktivitě.

6. Aktivita – Vývoj zvířat a ptáků (*vnímání času*)

Tuto aktivitu hodnotím jako taky poměrně dobře tematicky uchopenou. Organizační forma prostřednictvím vzdělávacích center byla zcela v pořádku. Všechna vzdělávací centra byla zaměřena skutečně na vývojový cyklus, tedy oblast vnímání času. Každé centrum však neslo jiný způsob činnosti, což měla studentka pečlivě promyšlené. Motivaci bych změnila, protože metoda diskuse je opravdu do mateřské školy hodně náročná. Ostatní metody byly zcela v pořádku. Nabídka pomůcek k výtvarné činnosti byla velmi pestrá. Prostředky odpovídaly dané činnosti. Obtížnost a časová náročnost byly dětmi zvládnutelná. Celkově aktivita odpovídala věku a schopnostem dětí, které se chystají na povinnou školní docházku.

7. Aktivita – Zvířata u krmelce (*základní matematické schopnosti a dovednosti*)

Další aktivitu hodnotím jako taky pečlivě promyšlenou ze strany studentky. Studentka byla velmi nápaditá při tvorbě motivace a navazující aktivity. Aktivitě zpestřila svou vlastní tvorbou básně a říkanky, což velmi oceňuji. Tematicky byla aktivita dobře uchopena v kontextu základních matematických schopností a dovedností. Jednotlivé činnosti odpovídaly tomu, co má dítě umět před nástupem do základní školy v této oblasti. Zvolené metody, prostředky a pomůcky byly shodné s daným průběhem aktivity. Organizační formu zvolila studentka taky dobře.

8. Aktivita - Život v lese (*sociální dovednosti*)

Aktivitu hodnotím z hlediska propojení s tématem velmi kladně. Studentka využila formu skupinové práce, která odpovídá aktivitě stavěné na oblasti právě sociálních dovedností. V motivačním rozhovoru studentka použila vhodně formulované otázky, které sblížily děti s danou činností, avšak pro příště by se dala využít i jiná pestřejší motivace. Časová náročnost i obtížnost aktivity byla přijatelná pro děti připravující se na povinnou školní docházku. Stanovené cíle z pohledu učitele i z pohledu dítěte byly vhodně použity. Vyzdvihnout bych chtěla metodu brainstormingu, které studentka dokázala skvěle zakomponovat do činnosti. Prostředky a pomůcky odpovídaly dané aktivitě.

9. Aktivita – O třech medvědech (*pozornost a paměť*)

Tematicky hodnotím danou aktivitu jako dětem velmi známou a blízkou. Cíle, které si studentka pro danou aktivitu stanovila, se jevily jako optimální. Obtížnost aktivita odpovídala věku a schopnostem dětí předškolního věku. Časová náročnost byla zvládnutelná, jelikož studentka do průběhu aktivity zapojila pohybové prvky a kladla

dětem otázky pro zvýšení pozornosti, což se mi moc líbilo. Nad zvolenou motivací mohla studentka ještě trochu popřemýšlet. Použité metody souvisely s aktivitou. Co se týče prostředků a pomůcek ty byly také využity v dostačující míře. Organizační formu pro danou aktivitu studentka vybrala vhodnou.

10. Aktivita – Lesní putování (*samostatnost a práceschopnost*)

Aktivitu hodnotím jako obsahově dobře zpracovanou pro oblast samostatnosti a práceschopnosti. Tato oblast totiž není snadno zakomponovatelná do tématu „Práci a zvířata v lese“. I přesto si s ní studentka dokázala skvěle poradit. Obtížnost dané aktivity odpovídala věku a schopnostem dětí. Časová náročnost byla pro tentokrát trochu vyšší, ale vzhledem ke zvolené organizační formě odpovídající. Stanovené cíle pro pedagogy i děti byly zcela v pořádku. Do motivace k činnosti studentka skvěle zapojila samostatnost jednotlivých dětí, které si musely samy utvořit skupiny. Zvolené metody se odrážely v průběhu aktivity. Prostředky a pomůcky odpovídaly činností.

Závěr

Musím pochválit studentku za její píli při aplikaci jednotlivých aktivit. Studentka připravila pro děti soubor aktivit, který měl za úkol podpořit plynulý přechod dětí z mateřské do základní školy. Musím říct, že tyto aktivity jsou efektivní, propracované a skutečně podpoří děti v jednotlivých oblastech, které se následně posuzují při školní zralosti a připravenosti na základní školu.

Jednotlivé aktivity obsahovaly veškeré didaktické zpracování a dovedu si říci, že na dost vysoké úrovni. Někde bych něco málo pozměnila, přeformulovala, ale to se jedná spíše o malé drobnosti. Nemůžu říct, že by měla studentka něco vyloženě špatně, jelikož každý na to máme trochu jiný pohled.

Studentka zvolila téma známé v mateřských školách, proto bude tento soubor aktivit určitě inspirací pro další pedagogy. Dané téma aktivit zároveň zapadlo i do našeho třídního vzdělávacího programu v návaznosti na rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání.

Zdůrazňuji a potvrzuji, že kompletní soubor edukačních aktivit je vhodný pro použití v mateřských školách u dětí předškolního věku, které se připravují na plynulý přechod do základní školy.

6.2 Shrnutí vlastní reflexe souboru edukačních aktivit

Soubor edukačních aktivit byl celý zaměřený na téma **Ptáci a zvířata v lese**. Tím, že dané téma je v mateřských školách příliš časté, bude učitelům mateřských škol velkým praktickým nástrojem vhodným pro plánování a realizaci vzdělávacích aktivit. Aktivity jsou časově flexibilní, nemusí být realizovány v přesném pořadí za sebou. Záleží vždy na učiteli, jakou časovou posloupnost aktivit si zvolí.

Tento soubor aktivit obsahuje různorodé činnosti cílené na jednotlivé oblasti posuzované při školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku před vstupem do základní školy. Každá aktivita obsahuje didaktické rozpracování včetně plánování, průběhu a závěrečné reflexe činností.

Jako první aktivitu jsem zvolila „*Cestu do lesa*“, která seznámila děti prostřednictvím center aktivit s tématem, kterým se budeme po celou dobu mé přítomnosti zabývat. Velmi podobnou aktivitu jsem vybrala i na závěr souboru. Poslední aktivitou souboru edukačních aktivit bylo „*Lesní putování*“, které jsem pojala také jako završení mého setkání s dětmi. Díky této aktivitě se děti podívaly do opravdového lesa za zvířaty, která nás celou dobu tematicky provázela.

Následně jsem shrnula svůj soubor edukačních aktivit z hlediska stanovených kritérií.

Tematické zpracování aktivit

Průběh jednotlivých aktivit vznikl z mých vlastních myšlenek. Snažila jsem se poměrně všechny oblasti důležité pro posuzování školní zralosti a připravenosti u dětí předškolního věku zařadit do daného tématu.

Obtížnost aktivit a přiměřenost věku

Dané aktivity odpovídaly věku a schopnostem dětí v předškolním období ve věku 5 - 6 / 7 let navštěvující mateřskou školu. Aktivity byly pro děti jasné a srozumitelné. Při plánování aktivit jsem se opírala o informace v odborných publikacích týkající se jednotlivých oblastí a snažila jsem se je prakticky zpracovat. Často jsem také vycházela ze svých poznatků a zkušeností z praxe v mateřské škole.

Časová náročnost

Edukační aktivity trvaly většinou po dobu 30 - 40 minut včetně úvodní motivace, jednotlivých aktivit a závěrečné reflexe dětmi. Děti v předškolním věku připravující se na plynulý přechod do základní školy by již měly být schopné po delší dobu udržet pozornost.

Stanovené cíle

Stanovené cíle jak z pohledu učitele, tak z pohledu dítěte byly během jednotlivých aktivit naplněny a ověřeny.

Motivace

Výběr motivace byl založen na tom, aby vtáhl děti do průběhu daných aktivit. Jednalo se o hádanky, dramatizaci, diskusi, práci s obrazovým materiálem nebo motivační rozhovor. Použila jsem tak kombinaci různých způsobů motivace. Vždy jsem hledala vhodnou cestu, jak děti namotivovat k činnostem.

Organizační formy

Do aktivit jsem se snažila zakomponovat více druhů organizačních forem. Děti si zde mohly vyzkoušet pracovat prostřednictvím různých forem, což jim také pomůže k plynulému přechodu na základní školu. Převažovala organizační forma řízené činnosti, ale byla zde využita také vzdělávací centra, skupinová výuka, párová výuka a vycházka.

Metody

Zvolené metody odpovídaly obsahu aktivit a stanoveným cílům. Nejčastěji jsem využívala metodu vyprávění, rozhovor a vysvětlování. Dále jsem zvolila metody, jako je instrukce, práce s obrazem, názorná demonstrace obrazového materiálu, popis, pozorování, naslouchání, předčítání, konstruování, hádanka, říkanka, dramatizace a manipulování s předměty.

Prostředky a pomůcky

Dětem jsem nabízela k výběru širokou škálu prostředků a pomůcek k jednotlivým aktivitám. Pokud se jednalo o výtvarné činnosti, nechala jsem zcela na dětech, čím chtějí výtvarné dílo ztvárnit. K dalšímu stavění a konstruování jsem dětem také poskytla spoustu materiálu, který by mohly použít.

Na závěr shrnuji, že soubor edukačních aktivit se mně při aplikaci v praxi zcela vydařil. Po každé aktivitě následovala reflexe dětmi, prostřednictvím níž se děti sebehodnotily, jak se jim dařilo nebo naopak nedařilo. Vyjadřovaly tak své hodnocení, které je také důležité pro jejich vstup do základní školy. Dítě v tomto věku by se mělo umět pozitivně ohodnotit, ale také myslet kriticky. Návrhy na případné další úpravy činností jsem již zmínila u vlastní reflexe každého výstupu.

6.3 Komparace evaluace učitele mateřské školy a vlastní reflexe

Komparace shrnuje evaluaci učitele mateřské školy a mou vlastní reflexi, kterým byly přiřazeny **klady** a **zápory**. Klady byly označeny v podobě znaménka plus a zápory znaménkem mínus. Jako důležitá **kritéria** pro evaluaci učitele mateřské školy a pro svou vlastní reflexi považuji: *tematické zpracování aktivit, obtížnost a přiměřenost věku, časová náročnost, cíle z pohledu učitele a cíle z pohledu dítěte, zvolená motivace, organizační forma, metody, prostředky a pomůcky*. Při výběru kritérií jsem vycházela z myšlenky, že kritéria hodnocení jsou měřítkem, které poměruje kvalitu různých produktů (Chvál & Kropáčková, 2008).

Tabulka 12 Komparace evaluace učitele MŠ a vlastní reflexe (*vlastní zpracování*)

Kritérium	Evaluace učitele MŠ	Vlastní reflexe
Tematické zpracování aktivit	<ul style="list-style-type: none"> + všechny aktivity jsou vhodně zařazeny k tématu + efektivní aktivity podporující děti v jednotlivých oblastech + aktivity zaměřené na komplexní rozvoj dítěte před vstupem do školy + promyšlení aktivit + aktivity jsou v souladu s ŠVP a RVP PV - důkladné vysvětlení slova skupina a práce v ní - u aktivity 1. nebylo jedno centrum zaměřeno na spolupráci 	<ul style="list-style-type: none"> + aktivity vhodné pro děti připravující se do školy + obsáhlé poměrně všechny oblasti důležité pro posuzování školní zralosti a připravenosti - lepší objasnění slova skupina
Obtížnost a přiměřenost věku	<ul style="list-style-type: none"> + aktivity odpovídaly věku a schopnostem dětí - uvítání s dětmi realizovat zvlášť 	<ul style="list-style-type: none"> + pro děti jasné a srozumitelné
Časová náročnost	<ul style="list-style-type: none"> + většina aktivit odpovídala 	<ul style="list-style-type: none"> + doba trvání výstupů

	časovým možnostem dětí	odpovídala schopnostem dětí udržet pozornost
Cíle z pohledu učitele a cíle z pohledu dítěte	+ vhodné promyšlení cílů - nevhodná formulace cílů u některých aktivit	+ naplnění cílů
Motivace	+ promyšlené + různorodé motivace - nevhodná motivace prostřednictvím diskuse u 6. aktivity	+ poutavé a zábavné + využití více druhů motivace - u 6. aktivity se motivace formou diskuse neosvědčila
Organizační formy	+ adekvátně zvoleny + různorodé formy	+ vhodně zvoleny + využita poměrná část forem
Metody	+ vyhovující	+ vhodně zvoleny
Prostředky a pomůcky	+ odpovídající aktivitám + vlastní zpracování	+ v souladu s aktivitami

Dané aktivity jsem realizovala kvůli podpoře dětí, které následně půjdou k zápisu na základní školu. Mým cílem bylo rozvinout u dětí klíčové dovednosti potřebné pro úspěch ve škole a v dalším životě. Všechny provedené aktivity byly pro děti velkým přínosem k rozvoji pozornosti, paměti a soustředěnosti, což jim pomohlo rozvinout kompetence k učení. Aktivity zaměřené na rozvoj představivosti, fantazie a logického myšlení, dopomohly dětem ke kompetenci řešení problémů. Činnosti týkající se vyprávění a vyjadřování posunuly děti v komunikaci. K naplnění sociálních a personálních kompetencí vedly aktivity, při kterých se děti musely samy hodnotit a vyjádřit své pocity. Při aktivitách, kde děti pracovaly ve skupinách a ve dvojicích si vyzkoušely organizovat a plánovat činnosti, což podpořilo kompetenci činností a občanskou.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

Po ověřené sadě edukačních aktivit v praxi bych chtěla mateřským školám pro realizaci těchto aktivit shrnout následující doporučení.

Pro aplikaci jednotlivých aktivit je důležité **zohlednit počet přítomných dětí** ve třídě. U aktivit, které jsou prováděny ve skupině je potřeba zohlednit **individuální zvláštnosti** jednotlivých dětí. Pokud má dítě deficity, je zapotřebí s ním pracovat a ponechat mu dostatek času na jeho vyjádření. V rámci reflexe dětmi je podstatné klást dětem otevřené otázky, prostřednictvím níž by se zhodnotily.

Pro efektivní využití aktivit, které mají vliv na výkon dětí, je nutná především **vhodná motivace**. K rozvoji osobnosti dítěte s ohledem na jeho individualitu je důležité vyvolat zájem dítěte předškolního věku o nové jevy, podněty a dění kolem něj. Zpravidla je to velmi těžké, obzvláště udržet jeho pozornost a soustředění se na danou činnost. Tyto aktivity podpořily přípravu dětí pro vstup do základní školy.

Aktivity by měly probíhat ve **vstřícné atmosféře**. Pokud je ve třídě pochmurná až plačtivá atmosféra neměly by se provádět aktivity, které jsou zaměřené na udržení pozornosti, soustředěnosti a spolupráci ve skupinách. V takovém případě je lépe volit aktivity, které jsou řízené učitelkou. Pro kvalitní a ověřování aktivit je vhodné zvolit tu část dne, kdy je prostřední mateřské školy, co nejklidnější a nejvstřícnější. Doporučuji tedy část dopoledne, která je v mateřské škole určena k didakticky cíleným činnostem nebo pobytu venku.

V průběhu **aktivit** je třeba se zaměřit na **srozumitelné vysvětlení** jejich významu a ověření, zda děti aktivitu správně pochopily. To vše se dá nejlépe pomocí otevřených otázek, kde dětem necháváme prostor pro vyjádření svého názoru. Nabádá to děti k rozvoji představivosti a fantazie, což je znakem vývoje jednotnosti a základem prostorového vztahu, který je podstatou logiky.

Aktivity zaměřená na sociální dovednosti jsou velmi významné, neboť podporují začlenění dětí do kolektivu, **vzájemnou spolupráci a komunikaci ve skupině**. S tím souvisí i oblast komunikace, kde vidím určité deficity u dětí připravujících se na vstup do základní školy. Proto doporučuji se pečlivě zaměřit na aktivity, jako jsou: „*Cesta do lesa, Medvědí stopy a Život v lese*.“

U aktivit zaměřených na spolupráci dětí ve skupině bych dětem objasnila, v čem vlastně efektivní spolupráce spočívá. Dále je důležité vysvětlit to, že pokud děti budou společně

pracovat, mohou dosáhnout lepších výsledků. Tím dosáhneme aktivního zapojení všech dětí do činnosti. U těchto aktivit bych i doporučila po vysvětlení pojmu znovu ověřit, zda všechny děti aktivitě porozuměly a vědí, co mají dělat, tedy znají svou roli ve skupině. Pro děti, které sejevily nedostatky v oblasti řečových dovedností, bych doporučila více aktivit zaměřených na rozvoj aktivní slovní zásoby, vyprávění příběhů a předčítání pohádek, které kladně ovlivňují komunikační kompetence dětí. Dalším posilujícím faktorem je vedení rozhovorů, které podporují správnou výslovnost, stavbu věty i tempo řeči. Dále umožňují kladení otázek, obhajování názorů nebo vyjadřování myšlenek.

ZÁVĚR

Bakalářská práce byla strukturována na teoretickou a praktickou část. V první části bakalářské práce sumarizuji plynulý přechod z mateřské do základní školy a jeho ovlivnění. Dále tato část popisuje jednotlivé oblasti, které se posuzují při školní zralosti a připravenosti dětí předškolního věku. Na těchto oblastech byl postaven soubor edukačních aktivit.

Cílem praktické části bylo navrhnout a zpracovat sadu edukačních aktivit podporující u dětí plynulý přechod na základní školu a následně tuto sadu ověřit ve vybrané mateřské škole. Sestavila jsem 10 edukačních aktivit, které rozvíjely děti v jednotlivých oblastech. Tematické zaměření činností bylo jednotné, týkající se zvířat a ptáků žijících v lese.

V poslední řadě byla zpracována evaluace sady edukačních aktivit. Také bylo sepsáno doporučení pro praxi mateřských škol. Při evaluaci edukačních aktivit bylo využito pozorování učitele při mé aplikaci jednotlivých aktivit a na základě toho jsem provedla komparaci pohledu učitele mateřské školy s dlouholetou praxí a mou vlastní reflexí. Předem stanovené cíle jsem v průběhu činností ověřila a zjistila, že jsou efektivní.

Při plánování edukačních aktivit jsem vycházela z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který je závazným dokumentem pro mateřské školy. Učitelé mateřských škol by neměli podceňovat přípravu dětí opouštějící mateřskou školu. Naopak by se měli výrazně věnovat cílům stanovených v rámcovém vzdělávacím programu a začleňovat je do svých školních vzdělávacích programů. Myslím si, že aplikovaný soubor edukačních aktivit významně podpořil děti připravující se na povinnou školní docházku v následujícím školním roce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Allen, K. E., Marotz, L. R. (2005). *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Portál.
- Bednářová, J. (2011). *Mezi námi předškoláky: všestranná příprava dítěte do školy: pro děti od 5 do 7 let*. Computer Press.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2022). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let (2. díl)*. Edika.
- Bednářová, J., Dandová, E., Kratochvílová, J., Nádvorníková, H., Syslová, Z., & Šulová, L. (2017). *Školní zralost a její diagnostika*. Raabe.
- Bednářová, J., Šmardová, V. (2010). *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Computer Press.
- Bejdáková, S., Střechová, J., Suchardová, L., Vítková, J., Zdrubecká, H., & Ženatová, Z. (2018). *Školní zralost a komunikace*. Raabe.
- Benátská, M. (2008). *Projekt spolupráce MŠ a ZŠ*. Metodický portál. <https://clanky.rvp.cz/clanek/2490/PROJEKT-SPOLUPRACE-MS-A-ZS.html>
- Böhmová-Zahradníčková, Z., Sarauer, A., & Grünfeldová, A. (2002). *Klavírní škola pro začátečníky* (34. vyd., 2. vyd. v Editio Bärenreiter Praha). Editio Bärenreiter Praha.
- Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Grada.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 2). Portál.
- Dandová, E., Kropáčková, J., Nádvorníková, H., Pravcová, D., & Příkazská, I. (2018). *Školní zralost a odklady školní docházky*. Raabe.
- Dudek, A. (1999). *Povídej pohádku*. Librex.
- Dvořák, J. (2003). *Vývojová verbální dyspraxie*. Logopedické centrum.
- Eisenhauer, M. J., & Feikes, D. (2009). Dolls, Blocks, and Puzzles: Playing with Mathematical Understandings. *Young Children*, 64(3), 18–24.

- Gillernová, I., & Krejčová, L. (2012). *Sociální dovednosti ve škole*. Grada.
- Gillernová, I., & Mertin, V. (Eds.). (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Portál.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Portál.
- Hazuková, H. (2014). *Rozvíjíme rozumové schopnosti dětí: dítě a jeho psychika - poznávací schopnosti a funkce*. Raabe.
- Hoskovcová, S., Hoskovec, J., & Heller, D. (2016). *Dějiny české a slovenské psychologie*. Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum.
- Hrubín, F. (2019). *Špalíček veršů a pohádek* (5. vyd). Studio trnka.
- Chvál, M., & Kropáčková, J. (2018). Sociální dovednosti předškolních dětí a jejich vliv na odklad povinné školní docházky a dosahovaný školní úspěch na konci 1. ročníku základní školy. *Orbis Scholae*, 2017(1), 93-117. <https://doi.org/10.14712/23363177.2017.19>
- Jirušková, M. (2011). *Sluchové vnímání - sluchová analýza a syntéza řeči*. Pedagogicko-psychologická poradna Brno.
- Jošt, J. (2009). *Oční pohyby, čtení a dyslexie*. Fortuna.
- Jucovičová, D., & Žáčková, H. (2014). *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Grada.
- Kaslová, M. (2010). *Předmatematické činnosti v předškolním vzdělávání*. Raabe.
- Keblová, A. (1999). *Sluchové vnímání u zrakově postižených*. Septima.
- Kendíková, J. (2016). *Předškolák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Raabe.
- Klenková, J. (2006). *Logopedie*. Grada.
- Kolláriková, Z., Pupala, B. (eds.). (2010). *Předškolní a primární pedagogika* (Vyd. 2). Portál.
- Koňátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Grada.
- Koňátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Grada.

- Krčmová, M. (2008). *Úvod do fonetiky a fonologie pro bohemisty* (Vyd. 3). Ostravská univerzita v Ostravě.
- Kropáčková, J. (2008). *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Portál.
- Kuric, J. (2001, c2000). *Ontogenetická psychologie*. CERM.
- Kutálková, D. (2014). *Jak připravit dítě do 1. třídy* (3., aktualiz. vyd). Grada.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Grada.
- Linhartová, D. (2008). *Psychologie pro učitele* (Vyd. 2., nezměn). Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně.
- Majerčíková, J. (2018). Odklady povinné školní docházky v perspektivě učitelek mateřských škol. *Orbis Scholae*, 2017(1), 9-30.
<https://doi.org/10.14712/23363177.2017.14>
- Marková, J. (2009). *Základy logopédie*. Univerzita Komenského.
- Matějček, Z. (2000). *Co, kdy a jak ve výchově dětí* (Vyd. 3). Portál.
- Matějček, Z. (2012). *Po dobrém, nebo po zlém?* (Vyd. 7). Portál.
- MŠMT. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>
- Nádvořníková, H. (2015). *Polytechnické činnosti v předškolním vzdělávání*. Raabe.
- Nakonečný, M. (2012). *Emoce*. Triton.
- Niesel, R., & Griebel, W. (2005). *Poprvé v mateřské škole*. Portál.
- Nohavová, A., Mazehóová, Y., & Stuchlíková, I. (2022). Fostering the development of social and emotional competencies through expressive production. In M. Talvio, K. Lonka (Eds.), *International Approaches to Promoting Social and Emotional Learning in Schools: A Framework for Developing Teaching Strategy*, pp.190–205. (ebook). New York: Routledge.

Otevřelová, H. (2016). *Školní zralost a připravenost*. Portál.

Pešová, I., & Šamalík, M. (2006). *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Grada.

Peutelschmiedová, A. (2005). *Logopedické minimum* (2. vyd). Univerzita Palackého.

Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte*. Portál.

Plháková, A. (2023). *Učebnice obecné psychologie* (2., doplněné, aktualizované a přepracované vydání). Academia.

Poláková, P. (2019). *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly: pozorné a spokojené dítě*. Grada.

Portešová, Š. (2011). *Rozumově nadané děti s dyslexií*. Portál.

Pospíšilová, Z. (2007). *Hrajeme si s básničkou*. Grada.

Předškolní výchova a primární vzdělávání v zemích Evropské unie: situace v Rakousku, ve Finsku a ve Švédsku a v zemích ESVO/EHP : dodatek ke studii. (1997) (přeložil Anna KONOPÁSKOVÁ). Ústav pro informace ve vzdělávání.

Přinosilová, D. (2007). *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání* (2. vyd). Paido.

Rysová, J. (2019). *Spolupráce mateřských a základních škol v rámci jednoho právního subjektu*. [Diplomová práce, Univerzita Karlova v Praze]. Univerzita Karlova. https://is.muni.cz/th/nyrvv/Spoluprace_vybrane_MS_ZS_a_rodicu_pri_prechodu_zaku_d_o_1_tridy_-_Barbora_Uncovska.pdf

Říčan, P., & Krejčířová, D. (2006). *Dětská klinická psychologie* (4., přeprac. a dopl. vyd). Grada.

Strassmeier, W. (2011). *260 cvičení pro děti raného věku*. Portál.

Svoboda, M., Krejčířová, D., & Vágnerová, M. (2021). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících* (Vydání čtvrté). Portál.

Šikl, R. (2013). *Zrakové vnímání*. Grada.

Šimíčková-Čížková, J. (2008). *Přehled vývojové psychologie* (2. vyd). Univerzita Palackého v Olomouci.

Šmelová, E., & Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Portál.

Šulová, L. (2019). *Raný psychický vývoj dítěte*. Karolinum

Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vyd. 2). Portál.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Portál.

Urban, L. (2022). *Sociologie: klíčová témata a pojmy* (2., doplněné a aktualizované vydání). Grada.

Vágnerová, M. (2010). *Psychologie osobnosti*. Karolinum.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vyd. 2., rozš. a přeprac). Karolinum.

Vágnerová, M. (2014). *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Portál.

Vágnerová, M. (2017). *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Raabe.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2022). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Karolinum.

Vyskotová, J., & Macháčková, K. (2013). *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Grada.

Watoła, A. (2009). *Kindergarten as an investment in the development and future of a child*. Academy of Business.

Wedlichová, I. (2010). *Vývojová psychologie*. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon). https://ppropo.mpsv.cz/zakon_561_2004

Zelinková, O. (2001). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Portál.

Žáčková, H., & Jucovičová, D. (2007). *Smyslové vnímání* (2. vyd). D + H.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Např.	Například
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
Tzv.	Takzvaný

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Obsah souboru edukačních aktivit (<i>vlastní zpracování</i>).....	43
Tabulka 2 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	47
Tabulka 3 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	51
Tabulka 4 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	55
Tabulka 5 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	59
Tabulka 6 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	62
Tabulka 7 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	66
Tabulka 8 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	70
Tabulka 9 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	74
Tabulka 10 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	78
Tabulka 11 Didaktický obsah výstupu (<i>vlastní zpracování</i>)	82
Tabulka 12 Komparace evaluace učitele MŠ a vlastní reflexe (<i>vlastní zpracování</i>)	92

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Poslechová skladba: „*Vrabčák s vrabčicí*“

Příloha P I: Pohádka: „*O třech medvědech*“

PŘÍLOHA P II: POHÁDKA: „O TŘECH MEDVĚDECH“

Byla jednou jedna holčička a té říkali Maruška. Bydlela s tatínkem a maminkou v malém dřevěném domku u lesa. Rodiče Marušce vždycky říkali, aby do lesa nechodila, že je hluboký a mohla by v něm také zabloudit. Ale Maruška byla tuze zvědavá holčička a jednou v tom hlubokém lese doopravdy zabloudila. Chodila mezi vysokými stromy a hledala cestu domů, až přišla k malému dřevěnému domečku s otevřenými dveřmi. Maruška se nejdříve bála a rozhlížela se kolem sebe, zda někde nečíhají medvědi. Nakonec si dodala odvahy a podívala se oknem dovnitř. Když nikoho neviděla, vešla do domečku, aby se podívala, komu patří. V domečku bydleli tři medvědi, kteří byli právě v lese. Táta medvěd, máma medvědice a malý medvídek Míša. V domečku byly dva pokoje. Jeden pokoj byla jídelna a druhý pokoj byla ložnice.

V jídelně na stole uviděla Maruška tři misky s kaší. Velká miska patřila medvědímu tátovi, menší medvědí mamince a nejmenší patřila Míšovi. Vedle každé misky ležela lžice. Jedna byla velká, druhá menší a třetí, Míšova, byla nejmenší. Maruška ochutnala kaši z každé misky, ale nejvíce jí chutnala ta v malé misce. Protože měla hlad, všechnu kaši z malé misky snědla. Potom si chtěla sednout. U stolu uviděla tři židle. Jedna židle byla veliká. Ta patřila medvědímu tátovi. Druhá byla trochu menší, ta patřila medvědí mámě. Ta třetí, Míšova, byla právě pro Marušku. Maruška se posadila na menší, ale ta ji také tlačila. Tak se posadila na nejmenší židličku a hned se jí dobře sedělo. Jenže se začala houpat, židle se pod ní polámala a Maruška spadla.

Pak se šla podívat do druhého pokoje a tam uviděla tři postýlky: velkou – medvědího táty, prostřední – medvědí maminky, a maličkou, která patřila Míšovi. V té se Marušce nejlépe leželo. Přikryla se Míšovou peřinkou a usnula. Tu přišli medvědi domů a hned poznali, že v jejich domečku někdo byl.

„Kdo jedl z mé misky?“ zařval táta medvěd.

„A kdo jedl z mé misky?“ křičela máma medvědice.

„A kdo snědl všechnu moji kaši?“ zabručel tenkým hláskem Míša.

Pak táta medvěd uviděl, že někdo odstrčil jeho židli a zařval silným hlasem: *„Kdo odstrčil moji židli?“* Také máma medvědice poznala, že někdo pohnul její židli a zabručela slabším hlasem než táta medvěd: *„Kdo seděl na mé židli a povalil ji?“* Ale to už malý Míša křičel slaboučkým hláskem: *„Kdo seděl na mé židličce a polámal ji?“*

Potom šli medvědi do druhého pokoje. *„Kdo ležel v mé posteli a rozházel ji?“* zlobil se táta medvěd. *„A kdo uválel moji postel?“* bručela zlostně máma medvědice. Míša si chtěl vlézt

do své postýlky a uviděl v ní Marušku. „*Kdo to leží v mé postýlce?*“ zakvičel tenkým hláskem. „*Tady je, chytme ji,*“ křičel a chtěl Marušku kousnout. Jenže Maruška se probudila, uviděla medvědy a chtěla utéct. „*Cos tu dělala? Chtěla jsi ukrást med?*“ zastoupil jí cestu táta medvěd. „*Med je v pořádku,*“ řekla máma medvědice a Maruška honem vysvětlovala, že v lese zabloudila, měla hlad a chtěla si odpočinout. „*Nu dobrá, nezlobíme se na tebe,*“ odpustil jí táta medvěd. „*A co moje sněžená kaše,* připomněl Míša. „*Aspoň ti zítra bude líp chutnat,*“ odbyla ho máma medvědice. „*Kvůli tomu se přece nebudeme hněvat.*“ Marušce bylo malého Míši líto a řekla mu: „*Pojď, budeme si hrát.*“ Když si Maruška s malým Míšou pěkně pohráli na honěnou i schovávanou, ukázali jí medvědi cestu až na kraj lesa, odkud už snadno trefila domů, kde už na ni netrpělivě čekali tatínek s maminkou.

(Dudek, 1997, s. 70-77)