

Adaptace dítěte s opožděným vývojem v mateřské škole

Jana Dřimalová

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Jana Dřimalová
Osobní číslo:	H220360
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Adaptace dítěte s opožděným vývojem v mateřské škole

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury týkající se vzdělávání dítěte s opožděným vývojem v mateřské škole.

Vymezení teoretických východisek zaměřených na adaptaci dítěte s opožděným vývojem s důrazem na oblast řeči dítěte v mateřské škole.

Zpracování sady aktivit pro děti předškolního věku se zaměřením na adaptaci dětí s opožděným vývojem.

Realizace a ověření aktivit ve vybrané mateřské škole.

Evaluace sady aktivit, zpracování závěrů a doporučení pro praxi mateřských škol.

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

Seznam doporučené literatury:

- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2023). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* (2. vyd.). Edika.
- Dlouhá, O. (2024). *Poruchy vývoje řeči* (2. vyd.). Galén.
- Romenkova, V. (2023). The problem of adaptation of preschool children for a preschool institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 100–109. <https://doi.org/10.17770/sie2023vol2.7145>
- Sokolová, H., & Pokorná, A. (2024). *Adaptace dítěte v mateřské škole*. RAABE.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání* (3. vyd.). Karolinum.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Iva Žáková, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **8. ledna 2025**
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít 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;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Předkládaná bakalářská práce má teoreticko-aplikační charakter a zaměřuje se na adaptační proces dětí s opožděným vývojem, zejména v oblasti řeči. V teoretické části jsou vymezena klíčová východiska týkající se adaptace dítěte s důrazem na jeho komunikační schopnosti v prostředí mateřské školy. Na základě těchto poznatků byla vytvořena aplikační část, jejímž hlavním cílem je návrh a ověření sady adaptačních her a aktivit. Těchto sedm her a tři aktivity byly realizovány v praxi mateřské školy a následně podrobeny evaluaci. Výsledky ukázaly přínos her pro adaptaci dětí s opožděným vývojem řeči. V závěru práce jsou formulována konkrétní doporučení pro pedagogickou praxi.

Klíčová slova: adaptační proces, opožděný vývoj dítěte, opožděný vývoj řeči, inkluzivní vzdělávání

ABSTRACT

The presented bachelor thesis has a theoretical and application-oriented character and focuses on the adaptation process of children with developmental delays, particularly in the area of speech. The theoretical part defines key foundations related to the adaptation of a child, with an emphasis on communication skills within the environment of a kindergarten. Based on these findings, the application part was developed, with its main goal being the design and verification of a set of adaptation games and activities. These seven games and three activities were implemented in kindergarten practice and subsequently subjected to evaluation. The results demonstrated the benefits of the games for the adaptation of children with delayed speech development. The thesis concludes with specific recommendations for pedagogical practice.

Keywords: process of adaptation, delayed child development, delayed speech development, inclusive education

Ráda bych touto cestou poděkovala paní Mgr. Ivě Žákové, Ph.D. za odborné vedení, mnoho cenných rad a podnětů, které mi pomohly při zpracování této bakalářské práce. Velmi si vážím jejího vstřícného přístupu, trpělivosti a ochoty. Díky jejímu vedení jsem měla možnost se na téma práce podívat z širší perspektivy. Dále bych ráda poděkovala své rodině za trpělivost a obrovskou podporu, bez které by nebylo možné tuto práci dokončit.

OBSAH

ÚVOD	13
I TEORETICKÁ ČÁST	14
1 ADAPTACE DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE	15
1.1 ADAPTAČNÍ CÍLE	16
1.1.1 Benefity úspěšné adaptace	16
1.1.2 Rizika neúspěšné adaptace	17
1.2 DÉLKA ADAPTAČNÍHO OBDOBÍ	18
1.3 ADAPTAČNÍ NÁSTROJE A STRATEGIE	18
2 OPOŽDĚNÝ VÝVOJ DÍTĚTE	19
2.1 OBLASTI VÝVOJE	19
2.2 INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP	20
2.3 DIAGNOSTIKA	20
2.3.1 Časovost	21
2.3.2 Posloupnost	22
2.3.3 Propojenost	22
3 OPOŽDĚNÝ VÝVOJ ŘEČI	23
3.1 KOMUNIKACE	23
3.2 JAZYK	23
3.3 ŘEČ	24
3.3.1 Mluvní orgány (mluvidla)	24
3.4 VÝVOJ ŘEČI U ZDRAVÝCH DĚTÍ	25
3.4.1 Vývoj řeči v chronologických etapách	26
3.4.2 Vývoj řeči dle jazykových rovin	27
3.5 PROSTÝ OPOŽDĚNÝ VÝVOJ ŘEČI	28
3.5.1 Role rodiny a prostředí	29
3.5.2 Prognóza a vývoj	29
II PRAKTICKÁ ČÁST	30
4 ADAPTAČNÍ HRY A ATIVITY	31
4.1 CÍL APLIKACE	31
4.1.1 Definice didaktických cílů	32
4.2 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ	32
4.3 VZDĚLÁVACÍ OBSAH	33
4.4 ČASOVÉ PARAMETRY SADY HER	33
4.5 HRY A AKTIVITY	33
4.5.1 Mořeplavci	35

4.5.2	Strom přátelství	37
4.5.3	Modrý tučňák	39
4.5.4	Jak roste les	43
4.5.5	Zachraňme řeku.....	45
4.5.6	Orchestr	47
4.5.7	Detektivové.....	50
4.5.8	Je to správné?	52
4.5.9	Věž pomoci	55
4.5.10	Hledání pokladu	57
5	PRŮBĚH REALIZACE	62
5.1	CHARAKTERISTIKA TŘÍDY	62
5.2	MOŘEPLAVCI.....	62
5.3	STROM PŘÁTELSTVÍ	63
5.4	MODRÝ TUČŇÁK	64
5.5	JAK ROSTE LES	65
5.6	ZACHRAŇME ŘEKU.....	66
5.7	ORCHESTR	67
5.8	DETEKTIVOVÉ.....	67
5.9	JE TO SPRÁVNÉ?	68
5.10	VĚŽ POMOCI	69
5.11	HLEDÁNÍ POKLADU	69
6	EVALUACE.....	71
6.1	MOŘEPLAVCI.....	72
6.1.1	Sebereflexe.....	73
6.2	STROM PŘÁTELSTVÍ	73
6.2.1	Sebereflexe.....	74
6.3	MODRÝ TUČŇÁK	75
6.3.1	Sebereflexe.....	75
6.4	JAK ROSTE LES	76
6.4.1	Sebereflexe.....	76
6.5	ZACHRAŇME ŘEKU.....	77
6.5.1	Sebereflexe.....	77
6.6	ORCHESTR	78
6.6.1	Sebereflexe.....	79
6.7	DETEKTIVOVÉ.....	79
6.7.1	Sebereflexe.....	79
6.8	JE TO SPRÁVNÉ?	80
6.8.1	Sebereflexe.....	80

6.9	VĚŽ POMOCI.....	81
6.9.1	Sebereflexe.....	81
6.10	HLEDÁNÍ POKLADU	82
6.10.1	Sebereflexe.....	82
6.11	VYHODNOCENÍ EVALUACE.....	83
7	DOPORUČENÍ PRO PRAXI	85
	ZÁVĚR	87
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	88
	SEZNAM TABULEK	90
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	91
	SEZNAM PŘÍLOH	92

ÚVOD

Téma adaptace dítěte s opožděným vývojem v prostředí mateřské školy je v současné době velmi aktuální, a to především v souvislosti s rostoucím důrazem na inkluzivní vzdělávání. Děti s různými specifickými potřebami, mezi něž patří i opožděný vývoj řeči, jsou čím dál častěji začleňovány do běžných předškolních zařízení. Tato skutečnost klade nové nároky na pedagogy, kteří musí být schopni reagovat na individuální potřeby dětí a vytvářet podpůrné prostředí pro jejich úspěšné začlenění do kolektivu.

Správně zvládnutý adaptační proces má zásadní vliv na budoucí vzdělávací a sociální rozvoj dítěte, a proto je nezbytné, aby se rodiče i pedagogové aktivně podíleli na jeho průběhu a reagovali na individuální potřeby každého dítěte. Úspěšná adaptace přispívá k pocitu bezpečí, jistoty a pohody dítěte, což jsou základní předpoklady pro jeho další učení, navazování vztahů a zapojení do kolektivu. Naopak neúspěšná adaptace může vést k dlouhodobým problémům od odmítání docházky do mateřské školy, přes psychosomatické potíže, až po ztrátu důvěry v prostředí školního vzdělávání jako celku.

K výběru tohoto tématu mě vedla osobní zkušenost s dítětem s opožděným vývojem řeči, které navštěvuje mateřskou školu, ve které jsem vykonávala praxi. Tato zkušenost mě motivovala k hlubšímu zamyšlení nad tím, jak mohou pedagogové přistupovat k adaptaci takového dítěte a jaké metody lze využít k jeho efektivnímu začlenění do kolektivu. Během rešerše jsem zjistila, že ačkoli existuje množství odborné literatury zaměřené na adaptaci dětí v mateřské škole nebo na vývoj řeči, chybí konkrétní materiály, které by reagovaly na potřeby dětí s opožděným vývojem řeči z hlediska adaptace.

Cílem této bakalářské práce je navrhnout a ověřit soubor adaptačních her a aktivit, které mohou podpořit průběh adaptace dítěte s opožděným vývojem řeči v prostředí mateřské školy. Práce má teoreticko-aplikační charakter. V teoretické části vymezuji klíčová východiska týkající se adaptace dítěte, vývoje řeči a specifik opožděného vývoje. V aplikační části představuji sedm her a tři aktivity, které jsem ověřila v praxi a následně evaluovala. V závěru práce rovněž formuluji konkrétní doporučení pro pedagogickou praxi, která vycházejí ze získaných poznatků a zkušeností z aplikační části.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 ADAPTACE DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Adaptace, tak jak ji popisují Kolář (2012) a Jedlička et al. (2018), představuje schopnost organismu přizpůsobit se podmínkám prostředí, v němž existuje, a to jak z biologického, tak i sociálního hlediska. Jde o proces, během kterého si organismus osvojuje nové vlastnosti a schopnosti, jež mu umožňují zvyšovat svou životaschopnost v daných podmínkách. Tento proces postupného přizpůsobování se změnám zahrnuje rovněž adaptaci člověka na odlišné sociální podmínky. Ve školním prostředí se adaptace týká například dětí při přechodu do první třídy, nebo dětí při nástupu do mateřské školy.

Povinnost věnovat se adaptaci dítěte při jeho vstupu do mateřské školy vyplývá ze zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů, § 3, odst. 1, který stanovuje, že pro každý obor vzdělávání, včetně předškolního vzdělávání, se vydávají rámcové vzdělávací programy (RVP). Tyto programy vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen „RVP PV“) proto ukládá učitelům mateřských škol povinnost zabývat se adaptací dětí a zajišťovat jejich postupné začlenění do nového prostředí. V RVP PV (2021) jsou zmíněny klíčové body, které tuto povinnost konkretizují:

- Nově příchozí dítě má možnost postupně se adaptovat na nové prostředí i situaci.
- Při vstupu dítěte do mateřské školy je uplatňován individuálně přizpůsobený adaptační režim.
- Mateřská škola vytváří podmínky pro adaptaci dítěte v souladu s jeho individuálními potřebami.

Z těchto ustanovení je zřejmé, že otázka adaptace dítěte není pouze doporučením, ale zákonnou povinností, kterou pedagogové musí respektovat a realizovat v rámci své edukační praxe.

Jak například uvádí Väterová (2022), individuální přístup k dítěti je jedním z nejdůležitějších aspektů adaptačního procesu. Umožňuje zohlednit rozdílné potřeby dětí, které vyplývají z jejich temperamentu, předchozích zkušeností nebo rodinného zázemí, což ve své publikaci potvrzuje i Vágnerová a Lisá (2021). Romenkova (2023) dále doplňuje význam individuálního přístupu při adaptaci dětí na prostředí mateřské školy. Učitelé by měli plánovat své aktivity na základě charakteristik a úrovně adaptability každého dítěte, což zahrnuje průběžné hodnocení a optimalizaci adaptačního procesu. Tento přístup zajišťuje,

že pedagogové mohou reagovat na specifické potřeby jednotlivých dětí a usnadnit jim tak adaptaci.

Adaptace dítěte na prostředí mateřské školy představuje specifický typ sociální adaptace, který probíhá v raném věku a klade vysoké nároky na psychickou i fyzickou odolnost dítěte. Proces adaptace je dynamický a zahrnuje několik fází, během nichž si dítě zvyká na nové prostředí, pravidla, rytmus dne, ale také na přítomnost neznámých dospělých a vrstevníků. Tento proces není okamžitý. Jeho délka a obtížnost se odvíjí od individuálních charakteristik dítěte, jako jsou temperament, předchozí zkušenosti nebo rodinné zázemí (Romenkova, 2023; Sokolová & Pokorná, 2024).

1.1 Adaptační cíle

Zmiňuji-li, že proces adaptace není jednorázovou záležitostí, nýbrž déle trvajícím procesem, je nasnadě se ptát, čeho během tohoto procesu chci dosáhnout, kdy můžu adaptaci považovat za zdařile ukončenou a jak dlouho proces adaptace trvá.

Cíle adaptace spočívají především v dosažení psychické, sociální a fyzické harmonie dítěte v novém prostředí. Dítě je adaptováno, pokud se v mateřské škole cítí bezpečně, jistě a příjemně. Dále Sokolová a Pokorná (2024) ve své knize zmiňují, že jedním ze základních cílů je navázání stabilního vztahu mezi učitelem a dítětem, který by se měl podobat vztahu mezi dítětem a rodičem. Zda-li dítě ke zmíněným cílům dospělo poznáme z chování dítěte, které by mělo být zvědavé, iniciativní, sociálně integrované, zapojuje se do plnění úkolů, ale především, zvládá dočasné odloučení a odpoutání od rodičů.

1.1.1 Benefity úspěšné adaptace

Adaptace je považována za úspěšnou, pokud dítě funguje v mateřské škole přirozeně, bez výrazné úzkosti nebo odmítání, a zároveň vykazuje známky osobního a sociálního rozvoje (Romenkova, 2023; Sokolová & Pokorná, 2024).

Romenkova (2023) zdůrazňuje, že úspěšná adaptace má zásadní vliv na celkový psychický a sociální vývoj dítěte. Se Zormanovou (2019) se shodují, že se dítě učí zvládat odloučení od rodičů, posiluje své schopnosti vytvářet nové sociální vazby a rozvíjí samostatnost, což jsou dovednosti nezbytné pro jeho budoucí vzdělávání a život ve společnosti. Úspěšná adaptace rovněž podporuje jeho schopnost zapojovat se do kolektivních aktivit, přijímat pravidla a režim mateřské školy a efektivně komunikovat s vrstevníky i pedagogy.

Väterová (2022) i Sokolová s Pokornou (2024) navíc upozorňují, že pozitivním dopadem úspěšné adaptace je i budování vztahu dítěte ke vzdělávacím institucím. Pokud dítě zažije hladký průběh adaptace, vnímá mateřskou školu jako bezpečné a podnětné prostředí, což přispívá k jeho pozitivnímu přístupu ke vzdělávání. Tento proces zároveň umožňuje dítěti rozvíjet emocionální stabilitu a přizpůsobivost, které jsou důležité pro jeho další vývojové fáze. To potvrzuje i Lemrová (2024), a dodává, že pozitivní emoce u dítěte zvyšují vnímavost, podněcují myšlení a usnadňují zapamatování.

Úspěšná adaptace tedy vytváří pevný základ pro další vzdělávací etapy, posiluje důvěru dítěte v okolní svět a přispívá k jeho celkové pohodě a sebevědomí.

1.1.2 Rizika neúspěšné adaptace

Adaptace dítěte na mateřskou školu může být považována za neúspěšnou, pokud se objeví přetrvávající potíže, které ovlivňují jeho psychické, fyzické nebo sociální fungování, a pokud se tyto problémy nelepší ani po delším časovém období či adekvátní podpoře ze strany pedagogů a rodičů. Nedokončená nebo neúspěšná adaptace na mateřskou školu může vést k různým problémům. Mezi méně závažné důsledky patří například neochota dítěte navštěvovat mateřskou školu, zatímco vážnější obtíže mohou zahrnovat psychosomatické problémy, které negativně ovlivňují jeho celkové zdraví a pohodu (Sokolová & Pokorná, 2024).

Väterová (2022) zdůrazňuje, že necitlivě vedený adaptační proces může pro dítě představovat traumatizující zážitek, který negativně ovlivní jeho vztah ke vzdělávacím institucím a společnosti jako celku. Takové zkušenosti mohou narušit nejen bezprostřední pohodu dítěte, ale i jeho dlouhodobý vývoj a schopnost navazovat pozitivní vztahy s vrstevníky a dospělými.

Děti, které se nedokázaly dobře adaptovat na prostředí mateřské školy, méně využívaly příležitosti, které jim mateřská škola nabízela, a projevovaly vyšší míru úzkostného chování. U těchto dětí byla také častější nemocnost, nižší úroveň celkového vývoje a zvýšená emoční labilita (Sokolová & Pokorná, 2024).

Negativní dopady neúspěšné adaptace tak mohou zasahovat nejen do současného fungování dítěte, ale ovlivnit i jeho přístup k dalším etapám vzdělávání (Väterová, 2022).

1.2 Délka adaptačního období

Podle odborníků může adaptace trvat od několika týdnů až po několik měsíců, v závislosti na individuálních vlastnostech dítěte, jeho zkušenostech a přístupu pedagogů. Proces adaptace dítěte na prostředí mateřské školy bývá delší, než si obvykle představují rodiče či pedagogové. Často se ukazuje, že adaptace vyžaduje více času, než je původně odhadováno, což může být pro dospělé překvapivé. Je také důležité si uvědomit, že adaptace neprobíhá rovnoměrně ani přímočaře. Dítě nemusí přecházet plynule od závislosti na rodičích k úplné samostatnosti. Během adaptace se mohou objevit situace, kdy dítě po několika úspěšných dnech vykazuje znovu známky regrese, například obtíže s ranním loučením nebo smutnější náladu během dne. Tyto výkyvy by měli pedagogové a rodiče vnímat jako přirozenou součást procesu a společně hledat způsoby, jak dítě podpořit (Romenkova, 2023; Sokolová & Pokorná, 2024; Väterová, 2022).

Sokolová a Pokorná (2024) také uvádějí, že přítomnost rodiče v mateřské škole je nejvýznamnější faktor, který ovlivňuje nejen délku adaptačního procesu, ale také jeho průběh, kvalitu a v závěru i jeho úspěšnost. Úroveň stresu dítěte se díky přítomnosti rodiče v mateřské škole snižuje, což má za následek mnohem efektivnější poznání prostředí a procesů mateřské školy, a tím i zkrácení délky adaptačního procesu.

1.3 Adaptační nástroje a strategie

Väterová (2022) uvádí konkrétní příklady strategií, které pomáhají snižovat stres dítěte. Patří mezi ně například pravidelné rozhovory s dítětem o školce doma, používání vizuálních pomůcek, jako jsou obrázky znázorňující denní program, nebo vytváření příjemné atmosféry při ranním příchodu do mateřské školy.

Dále Väterová (2022) doporučuje zavedení jasného adaptačního plánu, který by zahrnoval fáze postupného seznamování dítěte s prostředím školky, například krátké návštěvy s rodiči, prodlužování doby pobytu dítěte v prostředí školky či zavedení pravidelných rituálů, které dítěti pomohou vytvořit si pocit bezpečí.

Jak ale zmiňuje Gersamia a Imedadze (2015) efektivním způsobem, jak u dětí zmírnit stres je hra, během níž mohou navazovat vztahy mezi sebou a získávat zkušenosti v komunikaci.

2 OPOŽDĚNÝ VÝVOJ DÍTĚTE

Vývoj dítěte může nabývat různých podob. Některé děti v rámci svého věku rozvíjejí své schopnosti rychleji, často dokonce nad rámec očekávání, což může být známkou jejich mimořádného talentu nebo specifického nadání. Většina dětí se však, i přes drobné odchylky, vyvíjí v rámci běžně očekávaných standardů, které odpovídají jejich věkové kategorii. V populaci však existuje i část dětí, které se celkově nevyvíjejí podle těchto očekávání, a jejichž vývoj může vyžadovat větší pozornost a podporu (Bednářová & Šmardová, 2022).

Opožděný vývoj dětí, zejména ve věku od 3 do 6 let, můžeme tedy chápat jako situaci, kdy dítě neprochází vývojovými milníky očekávanými pro daný věk ve srovnání s vrstevníky. Přestože se u dětí obvykle očekává, že v určitém věkovém období dosáhnou specifické úrovně schopností a dovedností, nelze opomenout individuální variabilitu vývoje. Některé děti totiž nemusí dosáhnout těchto očekávání ani při zohlednění běžného časového rozpětí (Bednářová & Šmardová, 2022; Kroupová, 2016).

2.1 Oblasti vývoje

Na vývoj dítěte můžeme nahlížet v různých oblastech, jako jsou motorické, řečové, kognitivní, sociální nebo emocionální dovednosti. Definice opožděného vývoje závisí na konkrétní oblasti a může mít různé příčiny, od biologických po psychosociální faktory. Například Bednářová a Šmardová (2022) dělí dětský vývoj ve věku od 3 do 6 let do následujících oblastí:

- motorika, grafomotorika, kresba,
- zrakové vnímání,
- vnímání prostoru a prostorové představy,
- vnímání času,
- řeč,
- sluchové vnímání a paměť,
- základní matematické představy,
- sociální dovednosti,
- práceschopnost, pozornost,
- sebeobsluha – samostatnost.

Syslová et al. (2018) však poznamenává, že se nelze zaměřovat pouze na jednotlivé dílčí oblasti. To potvrzuje i Bednářová se Šmardovou (2022), které dále dodávají, že všechny schopnosti a dovednosti jsou propojené, vzájemně se ovlivňují a podporují.

Každá činnost zahrnuje zapojení více funkcí a oblastí současně, přičemž každá z nich se může podílet na aktivitě různou intenzitou. Úroveň rozvoje jedné oblasti se často promítá do dalších, protože jednotlivé složky vývoje jsou komplexně propojeny a podmíněny. Učení je tak výsledkem souhry více rovin, nikoli izolovaných procesů (Bednářová & Šmardová, 2022).

2.2 Individuální přístup

Podobně jako v případě adaptace, která by měla zohledňovat individuální potřeby dítěte, tak je v případě vzdělávání kladen postupně čím dál větší důraz na individualizaci. Požadavek na individualizované vzdělávání dětí v mateřských školách je zakotven i v RVP PV (2021), kde je mimo jiné uveden například následující požadavek:

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

Což je dále dovysvětleno následovně:

Znamená to, že v etapě předškolního vzdělávání jsou osobnostní rozdíly mezi dětmi, a stejně tak i rozdíly v jejich individuálních výkonech, pokládány za přirozené a samozřejmé a že předškolní vzdělávání o jejich vyrovnání neusiluje; úkolem předškolního vzdělávání není vyrovnat výkony dětí, ale vyrovnat jejich vzdělávací šance (s. 7)

V případě výuky dítěte s opožděným vývojem je více než vhodné zajistit takovému dítěti individualizovanou vzdělávací nabídku, která vhodným způsobem reflektuje jeho momentální znalosti, dovednosti a schopnosti. Ke správnému sestavení takové individuální vzdělávací nabídky je nutné použít diagnostické nástroje.

2.3 Diagnostika

Dle Jedličky et al. (2018) se pedagogická diagnostika dětí v současné době stala nezbytnou součástí práce učitelů. Což potvrzuje i Syslová et al. (2018) a zároveň tuto činnost dává do souvislosti zejména s narůstajícím důrazem na individualizaci vzdělávání (jak bylo zmíněno výše), která je východiskem k naplňování specifických potřeb jednotlivých dětí. Bednářová

se Šmardovou (2022) dodávají, že bez kvalitní diagnostiky, tedy bez sledování možností dítěte a vyhodnocování jeho pokroků, není možné individualizaci efektivně realizovat.

Hlavním cílem diagnostiky je posouzení úrovně vývoje dítěte ve všech důležitých oblastech, které přímo ovlivňují kvalitu jeho života. Znalost silných stránek dítěte umožňuje pedagogovi využít je jako opěrné body při rozvíjení oblastí, které jsou slabší. Tento přístup podporuje nejen harmonický rozvoj, ale také napomáhá cílenému podněcování talentu a rozvoji nadání, čímž je podporováno celkové vzdělávání dítěte (Bednářová & Šmardová, 2023; Syslová et al., 2018).

Stejně důležité jako poznání silných stránek je i včasné odhalení slabších oblastí. Pokud jsou tyto oblasti rozpoznány, lze je systematicky a v delším časovém horizontu rozvíjet a postupně snižovat jejich vliv na celkový vývoj dítěte. Někdy však dochází k tomu, že oslabené stránky dítěte jsou příliš zviditelňovány, což může vést k tomu, že ostatní dovednosti, které dítě zvládlo na dobré úrovni, zůstávají přehlíženy. Pokud se diagnostika zaměřuje na všechny oblasti vývoje, může být celkový obraz o dítěti mnohem vyváženější. Ukáže se, že dítě má rozvinuté schopnosti a dovednosti v řadě oblastí, což je důvodem k radosti a ocenění jeho pokroků (Bednářová & Šmardová, 2023).

Důležité je si uvědomit provázanost a komplexnost všech oblastí. Schopnost dítěte v jedné oblasti může ovlivnit úroveň jeho dovedností v jiných oblastech, a proto je důležité sledovat komplexní obraz jeho vývoje (Bednářová & Šmardová, 2023; Syslová et al., 2018).

Diagnostika by však neměla být pouhým šablonovitým postupem otázek a odpovědí, díky kterým je možné zjistit aktuální stav vývoje dítěte. Takový typ diagnostiky označuje Bednářová se Šmardovou (2022) jako diagnostiku statickou. Do popředí stále více vstupuje diagnostika dynamická, která se více zaměřuje na proces učení, namísto zaměření se na porovnávání výkonu lidských schopností a dovedností. Nicméně oba tyto přístupy berou v úvahu princip časovosti, posloupnosti a propojenosti vývoje (Bednářová & Šmardová, 2022).

2.3.1 Časovost

Časovost znamená, že většina dětí dosahuje určité úrovně schopností a dovedností v předvídatelném věkovém rozmezí. Pozornost věnujeme například oblastem vývoje, jako jsou zrakové a sluchové vnímání, řeč nebo kognitivní dovednosti. Každé dítě je však jedinečné, což se projevuje v rozdílech ve vyzrání jednotlivých oblastí. Děti reagují na podněty různými způsoby, odlišně získávají zkušenosti a osvojují si nové dovednosti

i znalosti. Tyto rozdíly se mohou objevit nejen mezi jednotlivými dětmi, ale také v rámci vývoje jednoho dítěte, kde mohou být některé oblasti rozvinuté více než jiné. Pochopení časovosti tedy umožňuje lépe sledovat vývoj každého dítěte a přizpůsobit přístup jeho individuálním potřebám (Bednářová & Šmardová, 2022).

2.3.2 Posloupnost

Posloupnost je úzce propojena s časovostí a vychází z její podstaty. Vyjadřuje, že vývoj schopností a dovedností probíhá krok za krokem, postupně a v logické návaznosti od jednodušších k složitějším, od méně náročných k obtížnějším. Každý nový krok navazuje na předchozí úroveň, která musí být nejprve upevněna, než se přejde k dalšímu stupni. Při práci s dítětem je nezbytné respektovat jeho aktuální vývojovou úroveň, bez ohledu na jeho chronologický věk či očekávání dospělých. Vývojové dovednosti je třeba rozvíjet v souladu s přirozeným tempem dítěte. Pokud je obtížnost úkolu správně nastavena, dítě má možnost zažít úspěch, což je zásadní pro jeho motivaci a další pokrok. Tímto přístupem se zohledňuje individuální tempo každého dítěte a vytváří se prostor pro jeho plynulý a vyvážený rozvoj, tak jak to stanovuje RVP PV (Bednářová & Šmardová, 2022).

2.3.3 Propojenost

Při diagnostickém procesu je klíčové zohlednit propojenost a vzájemnou provázanost mezi jednotlivými oblastmi vývoje a jejich dílčími položkami. Například vývoj řeči, kterému se tato práce věnuje blíže v následující kapitole, úzce souvisí s motorickými funkcemi, zrakovým a sluchovým vnímáním, které ji zásadně ovlivňují. Stejně tak je řeč důležitá pro všechny tyto dílčí oblasti, protože podporuje jejich rozvoj a vzájemnou interakci. Tento princip propojenosti zdůrazňuje nezbytnost komplexního přístupu při sledování a podpoře dětského vývoje (Bednářová & Šmardová, 2022).

3 OPOŽDĚNÝ VÝVOJ ŘEČI

Komunikace, jazyk a řeč tvoří základní pilíře lidského dorozumívání a kulturního rozvoje. Pochopení těchto aspektů je nezbytné pro správné uchopení problematiky opožděného vývoje řeči, jelikož se jedná o klíčové oblasti, které se navzájem prolínají a ovlivňují. Znalost základních principů komunikace, struktury jazyka a mechaniky řeči nám umožňuje lépe porozumět příčinám i důsledkům opožděného vývoje řeči a vytvořit efektivní přístupy k jeho diagnostice a terapii.

3.1 Komunikace

Komunikace je jedním z nejvýznamnějších rysů lidské existence. Obecně ji lze chápat jako proces přenosu informací mezi jednotlivci, který je základem pro utváření, udržování a rozvoj mezilidských vztahů. Tento proces zahrnuje jak přenos obsahu, tak i zpětnou vazbu mezi účastníky komunikace. U člověka dosáhla komunikace nejvyšší úrovně a přesahuje základní biologické potřeby, jako je zachování rodu nebo vyhledávání potravy. Slouží k předávání zkušeností, uchovávání kulturní paměti a udržování hodnot (Dlouhá, 2024; Klenková, 2006).

Základní charakteristikou lidské komunikace je její symbolický charakter, kdy jazyk a řeč tvoří klíčové prostředky. Komunikace může být jednosměrná, dvousměrná nebo vícekanálová, což umožňuje výměnu informací mezi jednotlivci i v širších sociálních systémech. Komunikace ovlivňuje rozvoj osobnosti a je nezbytná pro interakce ve společnosti. Lze ji vnímat nejen jako proces výměny informací, ale také jako prostředek vzájemného ovlivňování a sdílení významů (Klenková, 2006).

3.2 Jazyk

Jazyk je komplexní systém znaků a pravidel, který umožňuje člověku organizovat myšlenky, vyjadřovat své představy a sdílet je s ostatními. Je to společenský jev, který zajišťuje přenos kulturních hodnot a znalostí mezi generacemi. Lidské myšlení bez jazyka by nebylo možné, protože právě jazyk strukturuje naše myšlenkové pochody a dává jim tvar (Dlouhá, 2024).

Jazyk je odlišný od řeči, která je jeho individuální realizací. Zatímco jazyk je společenský jev, řeč je projevem individuální kompetence. Klenková (2006) uvádí, že se jazyk vyvíjí pod vlivem sociálních a kulturních faktorů, což se odráží ve vzniku nových slov, změnách gramatiky a rozšiřování jeho výrazových prostředků. Struktura jazyka zahrnuje fonologickou, gramatickou a sémantickou rovinu, které dohromady umožňují vytvářet

a interpretovat komplexní sdělení. Lemrová (2024) dodává, že období od 18. až 24. měsíce až do puberty je nejdůležitější pro osvojení si mateřského jazyka, potažmo pro zvládnutí řeči jako takové.

3.3 Řeč

Řeč je specifickou lidskou schopností a nástrojem, kterým se jazyk realizuje v konkrétních komunikačních situacích. Jedná se o vědomé užívání jazyka k vyjadřování pocitů, myšlenek a přání. Řeč není vrozená, ale rozvíjí se na základě dispozic, které jsou podmíněny kontaktem s mluvčím okolím. Zahrnuje dvě hlavní složky: mluvenou, tedy zevní řeč, a vnitřní řeč, která souvisí s myšlením a uchováváním informací (Klenková, 2006).

Historicky je řeč považována za klíčový prvek, který umožnil přežití lidského druhu díky efektivnímu přenosu informací. Její biologická podstata zahrnuje koordinaci mluvních orgánů a funkci centrální nervové soustavy. Pravidla řeči, jako je gramatika, fonetika a sémantika, jsou řízena kulturními a jazykovými normami, což umožňuje sdělovat komplexní myšlenky a vytvářet vzájemné porozumění (Dlouhá, 2024).

3.3.1 Mluvní orgány (mluvidla)

Zvuky lidské řeči se tvoří pomocí mluvních orgánů, které lze rozdělit do tří hlavních skupin:

1. artikulační (modifikační) systém,
2. fonační systém,
3. respirační systém (Klenková, 2006; Dlouhá, 2024).

Artikulační systém zahrnuje skelet obličejové části lebky, skloubení v čelistním kloubu a svaly označované jako žvýkáci. Tyto svaly, primárně určené ke žvýkání nebo uchopení potravy (například svalstvo rtů a jazyka), se později přizpůsobily i účelům artikulačním. Spolu s obličejovým skeletem, který zahrnuje horní a dolní čelist, kosti patrové, nosní kůstky a další struktury, tvoří základ pro tvorbu hlásek. Hrtanový tón získává charakteristickou barvu lidského hlasu po průchodu supraglotickým prostorem (prostor nad hlasivkami), hypofaryngem (spodní část hltanu, která se nachází těsně nad jícnem a hrtanem) a dutinou ústní, odkud se zvuková energie vyzáří (Klenková, 2006; Dlouhá, 2024).

Fonační systém zajišťuje produkci základního tónu a jeho rezonanci. Pro jeho správnou funkci je nezbytná koordinovaná činnost respiračního systému, který poskytuje výdechový proud vzduchu jako energetický zdroj pro tvorbu hlásek. Hrtan funguje jako

generátor základního tónu, zatímco nasadní trubice (tzv. supraglotické prostory) funguje jako rezonátor. Koordinaci všech těchto částí zajišťuje motorická kůra mozku, která umožňuje precizní regulaci činnosti jednotlivých složek (Klenková, 2006; Dlouhá, 2024).

Respirační systém plní svou primární funkci dýchání a sekundární funkci poskytování výdechového proudu pro řeč. Dítě se musí učit správnému dýchání při mluvení, což je důvod, proč se v předškolním věku často zařazují dechová cvičení. Ta pomáhají regulovat výdechový proud, který je klíčový pro efektivní tvorbu řeči (Klenková, 2006).

Souhra všech tří systémů, artikulačního, fonačního a respiračního, při tvorbě zvuků určitého jazykového systému se označuje jako artikulace hlásek. Tento proces vyžaduje precizní koordinaci a správnou činnost všech zapojených orgánů a struktur. Zvuk vzniklý tímto fonačním dějem označuje Klenková (2006) jako hlas.

3.4 Vývoj řeči u zdravých dětí

Znalost typického vývoje řeči je klíčová pro logopedickou praxi, protože umožňuje odborníkům rozpoznat odchylky a zacílit intervenci. Vývoj řeči je však třeba hodnotit individuálně, s ohledem na skutečnost, že každé dítě se vyvíjí svým vlastním tempem. Očekávání ohledně dovedností a schopností by měla zahrnovat určité časové rozpětí, které respektuje variabilitu v jednotlivých vývojových obdobích. I když většina dětí dosáhne těchto milníků v očekávaném horizontu, nemusí to být pravidlem u všech, což vyžaduje citlivý přístup odborníků (Bednářová & Šmardová, 2022; Klenková, 2006).

Jak bylo zmíněno výše, řeč je komplexní a specificky lidská schopnost, která je úzce propojená s myšlením a dalšími oblastmi vývoje. Vývoj řeči není izolovaný proces. Ovlivňují jej faktory jako motorika, senzorické vnímání, kognitivní funkce a socializace. To znamená, že cokoli se děje v jiných oblastech vývoje dítěte, zároveň podporuje a ovlivňuje rozvoj jeho řeči, a naopak (Bednářová & Šmardová, 2023; Klenková, 2006).

Dle Bednářové a Šmardové (2022) vývoj řeči závisí na následujících oblastech:

- **Motorika:** Rozvoj hrubé i jemné motoriky tvoří základ pro vyšší kognitivní funkce, včetně myšlení a řeči. Koordinace pohybů ovlivňuje také správnou artikulaci.
- **Zrakové vnímání:** Zrakové podněty jsou zásadní pro rozvoj mluveného jazyka. Dítě odezírá pohyby mluvidel a spojuje první slova se zrakovými vjemy, což podporuje vokalizaci.

- **Vnímání času:** Schopnost vnímat posloupnost času je důležitá pro tvorbu příběhů, popis činností a později i pro písemný projev.
- **Sluchové vnímání a paměť:** Sluch je klíčový pro rozvoj slovní zásoby, artikulace, gramatických struktur a celkové komunikace. Schopnost naslouchat má úzkou souvislost s vývojem řeči.

Vývoj řeči je obvykle rozdělován na dvě hlavní období: přípravná stadia (předřečové období) a stadia vlastního vývoje řeči. Předřečové období zahrnuje první projevy komunikace, jako je pláč, broukání a žvatlání, zatímco v období vlastního vývoje řeči dochází ke strukturovanému rozvoji jazykových rovin, jako jsou fonologie, morfologie, syntax, lexikon a pragmatika. Tento vývoj lze sledovat buď chronologicky podle jednotlivých etap, nebo podle vývoje jednotlivých jazykových rovin, které se v průběhu ontogeneze vzájemně prolínají (Klenková, 2006).

3.4.1 Vývoj řeči v chronologických etapách

Vývoj řeči lze sledovat ve dvou hlavních složkách: porozumění (percepce) a vyjádření (exprese). První náznaky porozumění se objevují přibližně kolem 9. měsíce života, kdy dítě začíná rozpoznávat určitá slova. Ve věku jednoho roku je již schopno reagovat na jednoduché pokyny. Co se týče samotného vyjadřování, jednoduché zvuky dítě vydává již kolem 2. měsíce, přičemž přibližně v 6. měsíci začíná žvatlat. Toto žvatlání se postupně stává srozumitelnějším a první slova se objevují zhruba ve 12 měsících (Dlouhá, 2024).

Ve věku přibližně jednoho roku dítě běžně ovládá 5 až 7 slov a postupně začíná spojovat významy slov s konkrétními objekty či situacemi. V období mezi 16. a 20. měsícem slovní zásoba dítěte narůstá na 10 až 50 slov, přičemž kolem 20. až 24. měsíce dítě již tato slova spojuje do jednoduchých vět. Tento rychlý rozvoj pokračuje, a kolem druhého roku života dítě ovládá přibližně 200 slov. V tomto období je také patrné, že dítě začíná experimentovat s gramatickými strukturami a rozvíjí schopnost kombinovat slova do smysluplných vyjádření (Dlouhá, 2024; Klenková, 2006).

Mezi druhým a třetím rokem života dochází k největšímu nárůstu slovní zásoby. Tříleté dítě již zná přibližně 1000 slov, což je pětinasobek slovní zásoby dvouletého dítěte. V tomto věku dítě tvoří věty obsahující více slov a začíná chápat základní významové vztahy, například protiklady jako malý-velký nebo světlo-tma. Dítě také dokáže říci své jméno a příjmení a často zvládá zopakovat krátké básničky či říkanky (Klenková, 2006).

Kolem čtvrtého roku života se slovní zásoba dítěte rozšiřuje na přibližně 1500 slov a výrazně se zdokonaluje schopnost tvořit složitější větné struktury, včetně souvětí. Toto období je charakterizováno schopností přizpůsobit jazyk konkrétním situacím a rozvojem pragmatických schopností. Před nástupem do školy, přibližně v šesti letech, dítě obvykle disponuje slovní zásobou kolem 2500 až 3000 slov, což představuje základ pro další jazykový a intelektuální rozvoj (Dlouhá, 2024; Klenková, 2006).

3.4.2 Vývoj řeči dle jazykových rovin

Lexikálně-sémantická rovina se týká slovní zásoby, která se dělí na pasivní (slova, kterým dítě rozumí) a aktivní (slova, která dítě používá). Porozumění vždy předchází produkci, proto pasivní slovní zásoba vzniká dříve a roste rychleji než aktivní. Rozvoj slovní zásoby je individuální a ovlivňuje jej mnoho faktorů, například podnětné prostředí, mluvní vzory, genetika či úroveň kognitivního nadání. Dítě postupně přechází od chápání významů jednotlivých slov k pochopení vztahů mezi nimi, například hierarchických pojmů nebo protikladů. Nejvýznamnější nárůst slovní zásoby nastává mezi prvním a třetím rokem života, kdy dítě přechází od několika slov k několika tisícům (Bednářová & Šmardová, 2022; Klenková, 2006).

Morfologicko-syntaktická rovina sleduje pravidla gramatiky a tvorbu větné struktury. První slova dítěte, používaná kolem jednoho roku, plní funkci celých vět (jednoslovné věty). Mezi druhým a třetím rokem se jazyk dítěte obohacuje o přídavná jména, zájmena, číslovky a další slovní druhy. Dítě začíná tvořit souvětí nejprve slučovací a později podřadná. Po čtvrtém roce bývá gramatická stránka řeči dítěte v běžných situacích zpravidla bez výrazných odchylek. Gramatická správnost je důležitá nejen pro porozumění, ale i pro správnou interpretaci sdělení (Bednářová & Šmardová, 2022; Klenková, 2006).

Foneticko-fonologická rovina se zaměřuje na zvukovou stránku jazyka, zahrnující vnímání, rozlišování a produkci zvuků. Vývoj této roviny začíná již od narození a je pozorovatelný ve fázích jako dětský křik, broukání a žvatlání. K přechodu z pudového na napodobující žvatlání dochází mezi 6. a 9. měsícem věku. Nejdříve se fixují samohlásky a jednoduché souhlásky, přičemž správná výslovnost jednotlivých hlásek se většinou ustálí kolem pátého až sedmého roku života. Vývoj této roviny je ovlivněn například obratností mluvních orgánů, kvalitou fonemického sluchu, mluvním vzorem a podnětností prostředí (Bednářová & Šmardová, 2022; Klenková, 2006).

Pragmatická rovina se týká sociálního využití řeči, tedy schopnosti přizpůsobit řeč komunikačnímu kontextu. Zahrnuje různé funkce řeči, jako je vyžádání informace, vyjádření pocitů či regulace chování. Již ve třetím roce věku je patrná snaha dítěte navázat a udržovat rozhovor, přičemž po čtvrtém roce dítě obvykle dokáže komunikovat přiměřeně dané situaci. Dítě se učí pravidlům dialogu, například udržovat téma či respektovat partnera v rozhovoru, a začíná používat řeč k regulaci svého chování i okolního prostředí. Pragmatická rovina rovněž zahrnuje prvky neverbální komunikace, jako jsou gesta či mimika (Bednářová & Šmardová, 2022; Klenková, 2006).

3.5 Prostý opožděný vývoj řeči

Prostý opožděný vývoj řeči (dále jen „OVR“) představuje časově opožděný rozvoj řeči a jazyka u dětí, které nemají anatomické nebo morfologické abnormality řečových orgánů či centrální nervové soustavy. Tyto děti mají normální intelekt, zdravý sluch a žijí ve stimulujícím rodinném prostředí. Přesto však začínají produkovat první slova a věty až kolem třetího roku věku. Řečový vývoj u nich zpravidla akceleroje později, přičemž jejich řeč je zpočátku neplynulá a většinou rychlého tempa. Přesto jazykové roviny zůstávají bez deficitu a obtíže se většinou týkají pouze realizace jednotlivých hlásek, například ve formě dyslalie (Dlouhá, 2024; Hublová, 2020; Klenková 2006).

Dlouhá (2024), Hublová (2020) a Klenková (2006) uvádějí, že příčinami opožděného vývoje řeči mohou být různé faktory, jako například:

- dědičnost a genetické predispozice,
- opožděný vývoj centrální nervové soustavy,
- nedoslýchavost,
- nepodnětné nebo nestimulující prostředí, které nevěnuje pozornost neuropsychickému vývoji dítěte, včetně vývoje řeči,
- citová deprivace,
- nedonošenost nebo předčasné narození dítěte,
- lehká mozková dysfunkce.

Pokud dítě ve třech letech nemluví nebo mluví výrazně méně než jeho vrstevníci, je důležité hledat příčiny opoždění. Diferenciální diagnostika zahrnuje odborná vyšetření, která pomáhají vyloučit další vývojové poruchy, jako jsou problémy v oblasti hrubé motoriky,

motoriky mluvidel, grafomotoriky či percepce řeči. Při správné diagnostice a volbě terapeutického postupu se OVR obvykle velmi rychle upravuje (Dlouhá, 2024; Hublová, 2020; Klenková, 2006).

3.5.1 Role rodiny a prostředí

Rodina hraje klíčovou roli při podpoře rozvoje řeči dítěte. Sociální vztahy, sociokulturní prostředí a postoj rodičů k výchově ovlivňují možnosti stimulace řeči a celkový vývoj dítěte. Dítě potřebuje dostatek přiměřených řečových podnětů, které jej budou stimulovat k verbálnímu projevu, ale přílišná intenzita podnětů může být kontraproduktivní a vést až k negativistickému chování. Důležitým faktorem je rovněž kvalitní řečový vzor, který respektuje zvukové, artikulační a gramatické normy jazyka (Dlouhá, 2024).

3.5.2 Prognóza a vývoj

Prognóza prostého opožděného vývoje řeči je velmi příznivá, pokud je problém včas identifikován a dítě dostává odpovídající péči. Děti s touto poruchou často dosahují úrovně odpovídající jejich věku a bez obtíží zahajují školní docházku. U některých z nich však může přetrvávat narušená artikulace hlásek, například ve formě dyslalie, která je jednou z nejčastějších poruch komunikačních schopností. Při odpovídající podpoře a spolupráci mezi rodiči, logopedy a mateřskými školami se opoždění řeči zpravidla zcela vyrovnává (Klenková, 2006; Dlouhá, 2024).

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 ADAPTAČNÍ HRY A AKTIVITY

V praktické části bakalářské práce, která navazuje na teoretickou část, se zaměřuji na proces adaptace dětí s opožděným vývojem řeči do běžné mateřské školy. Opožděný vývoj řeči ovlivňuje možnosti verbální komunikace, což může představovat určitou výzvu při začleňování do kolektivu a při navazování sociálních vztahů s vrstevníky.

Jak jsem již zmínila výše, dle Gersamia a Imedadze (2015) je hra efektivním způsobem, jak u dětí zmírnit stres, což je důležitý aspekt úspěšné adaptace. Cílem praktické části je navrhnout a ověřit adaptační hry a aktivity, které podporují integraci dětí s OVŘ do skupiny bez nutnosti verbální komunikace. Zaměřuji se na metody umožňující dětem zapojit se prostřednictvím neverbálních výrazových prostředků, pohybu a hudby.

Tyto hry a aktivity mají pomoci dětem nejen při začleňování do kolektivu, ale také při rozvoji jejich sociálních dovedností, emočního prožívání a neverbálního vyjadřování. Výstupy této části práce mohou přispět k obohacení pedagogické praxe v mateřských školách a nabídnout inspiraci pro práci s dětmi s OVŘ v rámci inkluzivního vzdělávání.

4.1 Cíl aplikace

Hlavním cílem adaptačních her je podpora pocitu jistoty, bezpečí a přijetí dítěte v mateřské škole, což je zásadní pro jeho úspěšné začlenění do kolektivu. Jak také uvádí RVP PV (2021), vhodné vzdělávací prostředí je takové, kde se dítě může cítit jistě, bezpečně, radostně a spokojeně. Tyto pocity jsou klíčové pro pozitivní adaptaci dítěte na nové prostředí a navazování sociálních vztahů.

Proces adaptace začíná okamžitě s prvním dnem docházky dítěte do mateřské školy a zároveň s ním probíhá i cílená podpora rozvoje řeči a komunikačních schopností. Bez ohledu na příčinu opožděného vývoje řeči, ať už se jedná o ostych, vývojovou poruchu či dysfázii, je nezbytné adaptaci zahájit ihned, přičemž komunikační dovednosti se rozvíjejí souběžně s procesem začleňování dítěte do kolektivu. Ideálně by měl adaptační proces začít již před nástupem dítěte do mateřské školy, například formou krátkých návštěv s rodiči během dopoledne, což také vyplývá z teoretických východisek práce.

Navrhované adaptační hry a aktivity pomáhají dětem přizpůsobit se novému prostředí, navázat kontakt s ostatními dětmi a učiteli a vytvořit si pozitivní vztah k mateřské škole. Zároveň podporují sociální interakci a umožňují dětem rozvíjet dovednosti nezávislé na

verbální komunikaci. Ačkoli proces adaptace probíhá u každého dítěte individuálně a může trvat různě dlouhou dobu, adaptační hry představují efektivní nástroj k jeho usnadnění.

Důležitou součástí adaptačního procesu je také diagnostika. Díky ní lze přizpůsobit výběr her a aktivit individuálním potřebám dětí a následně cíleně rozvíjet jednotlivé oblasti jejich schopností. Přestože adaptační hry nejsou zaměřeny primárně na rozvoj řeči, nepřímo mohou podpořit komunikační schopnosti dítěte tím, že mu umožní prožít situace vyžadující neverbální komunikaci a porozumění. Případně se ve hře mohou objevit prvky související s motorickými schopnostmi nebo sluchová percepce, což jsou také vývojové oblasti, které s vývojem řeči úzce souvisejí.

V této práci se ale primárně zaměřuji na proces adaptace, nikoli na systematický rozvoj řeči. Přestože rozvoj komunikace je v mateřské škole klíčovou oblastí a měl by být do vzdělávacího procesu zařazován v dostatečné míře, není hlavním cílem této práce. Hry a aktivity v ní uvedené slouží především k usnadnění přechodu dítěte do nového prostředí a k podpoře jeho pocitu bezpečí a přijetí v mateřské škole.

4.1.1 Definice didaktických cílů

Pro všechny navržené hry a aktivity jsem stanovila hlavní cíl:

- **podpořit u dětí proces adaptace v mateřské škole.**

Dále jsem pro jednotlivé hry stanovila také následující dílčí cíle:

- **rozvíjet oblasti vývoje podporující komunikaci,**
- **podpořit spolupráci mezi dětmi,**
- **rozvíjet emoční citlivost.**

4.2 Charakteristika dětí

Navržená sada her a aktivit je určena dětem předškolního věku ve věku od 3 do 6 let. Hry a aktivity jsou vhodné jak pro homogenní skupiny dětí, tak pro heterogenní kolektivy, kde se mohou nacházet děti s OVŘ společně s jejich vrstevníky. Není to však podmínkou. Sadu her a aktivit lze využít i ve třídách s dětmi bez jakéhokoli zdravotního znevýhodnění a podpořit tak adaptační proces nově příchozích dětí do mateřské školy.

Díky různorodosti mohou hry a aktivity napomoci nejen k usnadnění adaptace, ale také k rozvoji dalších dovedností, jako je sociální interakce, porozumění neverbální komunikaci

a posílení vzájemné spolupráce mezi dětmi. Herní prvky jsem navrhla tak, aby podporovaly přirozené zapojení dětí do kolektivu a vytvářely bezpečné prostředí pro objevování nových forem komunikace.

Hlavním cílem je však podpora inkluze a umožnění aktivního zapojení všech dětí bez ohledu na jejich komunikační dovednosti. Prostřednictvím her dochází nejen k rozvoji individuálních schopností, ale také k budování vztahů mezi dětmi, které mohou přispět k celkovému pozitivnímu klimatu v mateřské škole.

4.3 Vzdělávací obsah

Vzdělávací obsah jednotlivých her a aktivit jsem volila tak, aby korespondoval se vzdělávacím obsahem RVP PV. Podle doporučení, které je uvedeno v RVP PV (2021), jsem se snažila o „maximální využití vzdělávacího potenciálu každého dítěte s ohledem na jeho individuální možnosti a schopnosti“ (s. 35).

V adaptačních hrách se prolínají všechny vzdělávací oblasti RVP PV: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět. Tím je zajištěn komplexní rozvoj dětí nejen po stránce sociální a emoční, ale i pohybové a kognitivní.

4.4 Časové parametry sady her

Hry a aktivity jsem koncipovala neutrálně vzhledem k fázi školního roku, což znamená, že nejsou vázány na konkrétní roční období či tematický blok školního vzdělávacího programu. Jsem si vědoma, že potřeba adaptačních her je nejvýraznější na začátku školního roku v září, kdy do mateřské školy přichází nejvíce nových dětí. Nicméně adaptační proces může probíhat kdykoli během školního roku, a proto jsem hry navrhla tak, aby byly využitelné kdykoliv podle aktuální potřeby mateřské školy a jednotlivých dětí.

Časová náročnost jednotlivých her a aktivit není stejná. V sadě jsou zastoupeny hry, které si vyžadají větší část časové dotace, ale i kratší a časově méně náročné hry. Důležitým aspektem pro mě bylo, abych vytvořila širší škálu her s různými parametry tak, aby bylo možné zohlednit organizační možnosti daného dne. Díky této rozmanitosti si mohou učitelky vybrat hru podle toho, kolik jim na ni zbývá času vzhledem k dalším plánovaným činnostem.

4.5 Hry a aktivity

V této kapitole popisuji konkrétní hry a aktivity. Jako přehled zde v úvodu této kapitoly uvádím tabulku všech navržených her a aktivit. Všechny hry jsou organizovány jako řízená

činnost a z důvodu přehlednosti tabulky zde neuvádím kompetence a pomůcky. Tyto informace lze nalézt v podrobnějších přehledových tabulkách v jednotlivých kapitolách, které se věnují konkrétním hrám níže.

Tabulka 1: Přehled her

Hra	Mořeplavci	Časová dotace	30 minut
Cíle z pohledu učitele	rozvíjet řečové schopnosti a jazykové dovednosti podpořit spolupráci při pohybové činnosti		
Cíle z pohledu dítěte	představit se kamarádovi spolupracovat s ostatními dětmi		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační		
Aktivita	Strom přátelství	Časová dotace	30 minut
Cíle z pohledu učitele	podpořit spolupráci při výtvarné činnosti podpořit verbální komunikaci rozvíjet jemnou motoriku		
Cíle z pohledu dítěte	vytvořit strom přátelství domluvit se na postupu manipulovat s výtvarnými pomůckami		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační; dovednostně-praktické		
Hra / aktivita	Modrý tučňák	Časová dotace	40 minut
Cíle z pohledu učitele	rozvíjet neverbální komunikaci rozvíjet emoční citlivost		
Cíle z pohledu dítěte	vyjadřovat se pomocí emočních karet pojmenovat vlastní emoce a emoce druhých		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační; inscenační		
Hra	Jak roste les	Časová dotace	40 minut
Cíle z pohledu učitele	rozvíjet u dětí pohybové vyjádření rozvíjet jemnou motoriku		
Cíle z pohledu dítěte	pohybově, pantomimicky znázornit růst stromu ze semínka zasadit semínko stromu		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační; narativní pantomima		
Hra	Zachraňme řeku	Časová dotace	45 minut
Cíle z pohledu učitele	podpořit spolupráci při pohybové činnosti podpořit proces třídění		
Cíle z pohledu dítěte	postavit most přes řeku třídít odpad dle materiálu		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační; dovednostně-praktické		

Hra	Orchestr	Časová dotace	40 minut
Cíle z pohledu učitele	rozvíjet sluchovou percepci podpořit hudební představivost		
Cíle z pohledu dítěte	hrát na Orffovy nástroje ztvárnit hudební doprovod		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační; dovednostně-praktické		
Hra	Detektivové	Časová dotace	30 minut
Cíle z pohledu učitele	podpořit neverbální komunikaci (dítě s OVŘ) rozvíjet řečové schopnosti a jazykové dovednosti (ostatní děti)		
Cíle z pohledu dítěte	používat k odpovědi neverbální komunikaci (dítě s OVŘ) formulovat otázky (ostatní děti)		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační		
Hra	Je to správné?	Časová dotace	45 minut
Cíle z pohledu učitele	podpořit neverbální komunikaci rozvíjet sociální dovednosti		
Cíle z pohledu dítěte	vyjádřit se pomocí neverbální komunikace (pantomimou) rozpoznat dobré a špatné jednání		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační; inscenační		
Hra	Věž pomoci	Časová dotace	40 minut
Cíle z pohledu učitele	podpořit spolupráci při pohybové činnosti rozvíjet hrubou motoriku		
Cíle z pohledu dítěte	postavit věž pomoci napodobit slalomový běh		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační; dovednostně-praktické		
Aktivita	Hledání pokladu	Časová dotace	50 minu
Cíle z pohledu učitele	podpořit spolupráci při pohybové činnosti rozvíjet hrubou motoriku		
Cíle z pohledu dítěte	spolupracovat s ostatními na společném úkolu překonat společně překážky na cestě k pokladu		
Metody	slovní – monologické, dialogické; názorně demonstrační; dovednostně-praktické		

4.5.1 Mořeplavci

Hry s padákem jsou jedním z efektivních nástrojů, které mohou učitelé využít k usnadnění procesu adaptace. Tyto aktivity jsou založeny na přirozeném pohybu, hravé spolupráci a vzájemné interakci, což pomáhá dětem překonávat počáteční ostych a budovat pozitivní vztahy s vrstevníky. Díky vizuální atraktivitě a možnosti aktivního zapojení všech dětí padák

podporuje nejen sociální a emoční dovednosti, ale také koordinaci pohybu a schopnost reagovat na skupinovou dynamiku (Pokorná, 2018).

Aktivita, které jsem zvolila, jsou zaměřeny na vzájemné poznávání, podporu týmového ducha nebo společné řešení úkolů. Při těchto aktivitách se děti učí naslouchat, spolupracovat a vnímat své místo v kolektivu. Zároveň zažívají radost z pohybu a sdílené činnosti, což posiluje jejich pocit bezpečí a důvěry v nové prostředí. Přinášejí radost a pozitivní emoce a zapojují všechny děti bez rozdílu.

Tabulka 2: Mořeplavci

Mořeplavci	
Časová náročnost	30 minut
Cíl v jazyce učitele	rozvíjet řečové schopnosti a jazykové dovednosti podpořit spolupráci při pohybové činnosti
Cíl v jazyce dítěte	představit se kamarádovi spolupracovat s ostatními dětmi
Kompetence	Dítě se umí představit : kompetence komunikativní – komunikuje v běžných situacích bez zábran Dítě spolupracuje s ostatními dětmi : kompetence sociální a personální – při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování)
Prostředky a pomůcky	hra Jak se jmenuješ?, hra Podplav vlnu, hra Společně řídíme loď, psychomotorický padák, pěnový míč

Motivace: Děti, představte si, že jsme mořeplavci! Naše loď vyplouvá na veliké moře, které se někdy jemně pohupuje, jindy se dělají velké vlny a občas přijde i bouře. Moře je mocné a my ho neovládáme. Ale víme, že když budeme držet spolu a pomáhat si, zvládneme na něm bezpečně plout! Tady před námi je naše moře (ukážu na padák). Každý z nás drží jeho okraj. Když se budeme navzájem znát, podporovat se a spolupracovat, budeme se na moři cítit jistěji a bezpečněji, i když přijde velká vlna. Nikdo tu nebude sám, protože mořeplavci si vždy pomáhají! K tomu, abychom si mohli pomáhat, je ovšem důležité, abychom se dobře poznali. Začneme tím, že se představíme.

Jak se jmenuješ?

Padák položí na zem, děti sedí kolem něj. Následně děti opět motivuji ke hře. Postupně říkám jména vždy dvou dětí. Děti vstupují doprostřed padáku, tam si podají ruce, vzájemně se představí svým křestním jménem a vymění si spolu místa.

Podplav vlnu

Děti stojí kolem padáku, který drží pevně oběma rukama. Zopakuji motivaci a následně dětem vše vysvětlím a názorně předvedu. Řeknu dětem, aby si představily, že jsou součástí moře, které tvoří vlny. Děti mají za úkol zvedat a pokládat padák. Vlny mohou být větší i menší. Děti provádí pohyb ze dřepu do stoje, paže z připažení do vzpažení a zpět. Tím vytvoří velké vlny. Řeknu dětem, že mořeplavci musí umět dobře plavat a velké vlny musí podplavat. Poté vyberu dvě děti (mořeplavce). V momentě, kdy vyslovím jejich jména, musí tyto vybrané děti velkou vlnu podplavat (musí si vyměnit místa tím, že podběhnou pod padákem).

Společně řídíme loď

Děti stojí kolem padáku, který drží oběma rukama. Motivuji děti tím, že řeknu, aby si představily, že jejich loď je míč, který jim ukážu. Aby jim loď nevplula do vodního víru (díra uprostřed padáku), musí mořeplavci spolupracovat a loď po moři bezpečně řídit. To znamená, že musí padák společně naklánět tak, aby se míč nedostal do díry.

Reflexe: Otázky, které budu pokládat dětem: „Jak se vám líbilo být mořeplavci a spolupracovat na řízení lodi?“ Prostor pro diskusi. Na moři jsme si museli důvěřovat a pomáhat si, protože společně se pluje lépe. A přesně tak to funguje i v naší třídě! Naše třída je jako posádka na lodi. Každý je jiný. Někdo rychlý, někdo klidný, někdo veselý, někdo rád pozoruje z dálky. Ale každý je součástí naší třídy. Když si budete navzájem pomáhat, můžeme se spolu ve třídě cítit dobře a bezpečně, stejně jako mořeplavci na lodi.

4.5.2 Strom přátelství

Výtvarná výchova je neustálým objevováním a zkoumáním. Prostřednictvím výtvarných aktivit dítěti otevírám cestu k rozvoji jeho osobnosti, jelikož mu umožňuji vyjádřit se způsobem odlišným od verbální komunikace. Právě díky tomu patří tyto činnosti k těm, které nejvíce podporují dětskou představivost a tvořivost (Křížová, 2017).

Touto kolektivní výtvarnou aktivitou podporuji spolupráci a rozvoj sociálních dovedností. Děti učím sdílet pomůcky, domlouvat se na společném postupu a respektovat

nápady ostatních. Prostřednictvím jemné motoriky se zároveň rozvíjejí i jejich řečové schopnosti. Úkolem je vytvořit strom přátelství. Děti společně pracují na tvorbě kmene a větví, poté každé z nich obkreslí, vystříhne a nalepí svou dlaň na větve stromu, čímž vzniknou listy. Během této činnosti si mají navzájem pomáhat, například při obkreslování nebo stříhání, čímž si kromě jemné motoriky osvojují i základy prosociálního chování, jako jsou trpělivost, ohleduplnost a ochota pomoci druhému. Tato kreativní aktivita se tak stává nejen estetickým zážitkem, ale i cestou k rozvoji důležitých sociálních dovedností.

Tabulka 3: Strom přátelství

Strom přátelství	
Časová náročnost	30 minut
Cíl v jazyce učitele	podpořit spolupráci při výtvarné činnosti podpořit verbální komunikaci rozvíjet jemnou motoriku
Cíl v jazyce dítěte	vytvořit strom přátelství domluvit se na postupu manipulovat s výtvarnými pomůckami
Kompetence	Dítě spolupracuje při společném tvoření : kompetence sociální a personální – při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje Dítě dokáže komunikovat s ostatními při společné práci : kompetence komunikativní – komunikuje v běžných situacích bez zábran Dítě dokáže manipulovat s výtvarnými pomůckami : kompetence k učení – učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování) metody dovednostně-praktické (produkční metody)
Prostředky a pomůcky	výkres velikosti 140x50 cm, barevné papíry A4, hnědá temperová barva, štětce, tužky, nůžky, lepidla

Motivace: Děti, podívejte se na stromy venku. Vidíte, jaké mají listy? Každý je trochu jiný, některý je větší, jiný menší, jeden je kulatější, druhý špičatější. A přesto všechny patří ke stejnému stromu a společně ho dělají krásným. Stejně tak i naše třída, která je jako takový strom. Každý z nás je jedním lístkem. Každý z nás je jiný, ale když jsme spolu a pomáháme si tvoříme jeden velký tým, kde je každý důležitý.

Dnes si vytvoříme náš třídní strom přátelství. Nejprve společně uděláme jeho pevný kmen a větve, protože ty drží všechny lístečky pohromadě, stejně jako naše třída spojuje nás všechny. Potom každý obkreslí své dlaně, vystříhne je a nalepí na strom jako listy. Možná jde někomu víc stříhání, jinému obkreslování, a proto si můžeme vzájemně pomáhat. Společně zvládneme všechno!

Výtvarnou činnost realizuji v předem připravené třídě. Na spojených stolech je připraven výkres formátu 140 x 50 cm, malé rozprašovače s vodou a hnědý krepový papír ze kterého jsem předem vystříhla siluetu stromu a větví. Děti dostanou gumové rukavice a malé rozprašovače s vodou. Jejich úkolem je společně vytvořit kmen a větve stromu pomocí těchto pomůcek. Vzhledem k velikosti papíru budou děti tvořit ve stoje. Tato technika je pro děti velice zajímavá a zábavná. Krepový papír se přiloží na výkres a postříká se vodou. Díky vodě se barva z krepového papíru přenesse na výkres. Děti po nastříkání přitlačí krepový papír na výkres, aby se barva hezky obtiskla. Po dokončení kmene a větví, dáme vše zaschnout. Děti se posadí ke stolům, kde budou mít připraveny barevné papíry, tužky, nůžky a lepidla. Jejich úkolem je obkreslit obě své dlaně, které následně vystříhnou a podepíší se (pokud to umí). Barevný papír mohou zvolit dle vlastní volby. Při činnosti vedeme děti k tomu, aby si navzájem pomáhaly. Po dokončení této činnosti nalepí děti společně listy stromu (své dlaně) na větve stromu.

Reflexe: Děti, jak se vám líbilo společné tvoření? Bylo lepší, když jste si při práci pomáhali? Strom máme hotový, podívejte se, jak krásně vypadají jeho listy, naše ruce. Každá ruka je jiná, stejně jako i my jsme každý jiný. Ale dohromady tvoříme krásný, pevný strom plný života. Podívejte se, jak je hezké, když jsou všechny listy na stromě pohromadě. Stejně tak je hezké, když jsme všichni spolu v naší třídě, kde si společně hrajeme a pomáháme si.

4.5.3 Modrý tučňák

Příběh v mateřské škole umožňuje přirozenou integraci dětí a pedagogům umožňuje pohotově reagovat na situaci ve třídě a na požadavky skupiny. Dětem dává nové náměty ke hrám. Příběh můžeme využít v jakémkoliv tématu, které potřebujeme do třídního vzdělávacího programu zpracovat (Koželuhová, 2022).

Konceptem této aktivity je práce s příběhem, který vede k pochopení, že je v pořádku být jiný. U dětí posilují morální hodnoty jako tolerance, respekt a ohleduplnost. Zároveň rozvíjím čtenářské dovednosti, jako je vizualizace, předvídání, usuzování, hledání souvislostí a shrnování.

Pro tuto činnost jsem vybrala knihu Petra Horáčka: Modrý tučňák (Horáček, 2022). Kniha vypráví příběh o tučňákovi, jenž se narodil s modrým peřím, a právě kvůli své odlišnosti ho ostatní tučňáci nepřijímají mezi sebe. Kniha se zabývá myšlenkou, že každý jsme jiný, odlišnost je přirozená a v pořádku, a zároveň otevírá téma přátelství a přijetí. Díky přehlednému grafickému zpracování a jednoduchým krátkým větám je kniha velmi přístupná i pro nejmenší čtenáře.

Tabulka 4: Modrý tučňák

Modrý tučňák	
Časová náročnost	40 minut
Cíl v jazyce učitele	rozvíjet neverbální komunikaci rozvíjet emoční citlivost
Cíl v jazyce dítěte	vyjadřovat se pomocí emočních karet pojmenovat vlastní emoce a emoce druhých
Kompetence	Dítě odpovídá pomocí emočních karet : kompetence komunikativní – se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci Dítě chápe, že být jiný je v pořádku, odlišnosti respektuje a přijímá : kompetence sociální a personální – je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování) inscenační
Prostředky a pomůcky	hra Jak se cítíš?, Hra Modrý tučňák, kniha Modrý tučňák, emoční karty, modrá látka

Motivace: Děti, víte, co to jsou emoce? Emoce jsou naše pocity. Každý den něco cítíme. Někdy jsme veselí a smějeme se, jindy jsme smutní a chce se nám plakat. Někdy se zlobíme, protože se nám něco nelíbí a jindy máme strach, když nevíme, co se stane. Dnes vám přečtu příběh, ve kterém hlavní postava také prožívá emoce. My se je budeme snažit pochopit a také si je ukážeme pomocí těchto karet. Ukážu dětem obrázkové karty emocí (radost, štěstí, smutek, strach, osamělost) a vysvětlím dětem, co která znamená. Dnes si budeme povídat o emocích, a kdo nebude chtít mluvit, může k odpovědi použít tyto karty. Také si ukážeme, jaké to je cítit se osaměle.

Před samotným čtením knihy dětem ukážu obrázek tučňáka a řeknu o něm základní informace: barva, výskyt, potrava. Následně si s dětmi prohlédnu obal knihy. Zeptám se dětí, o čem si myslí, že kniha bude (vizualizace, usuzování, předvídání). Děti si knihu prohlédnou a následně budou sdělovat své názory.

Jak se cítíš?

Znovu dětem připomenu, co která karta znamená a vysvětlím, že při čtení je mohou použít. Následuje samotné čtení příběhu. Děti se během čtení mají soustředit na pocity modrého tučňáka.

Při četbě příběhu zastavuji v jeho klíčových bodech a pokládám dětem následující otázky. K odpovědi děti mohou použít emoční karty, nebo slovní odpověď. Dítě s opožděným vývojem řeči k odpovědi používá emoční karty. Společně se také zamyslíme nad tím, zda už někdo něco podobného zažil (hledání souvislostí).

- Tučňáci od modrého tučňáka odešli.
 - Jak se asi modrý tučňák cítí?
 - Jak bychom se cítili my na jeho místě?
 - Už jste se někdy cítili jako modrý tučňák v tuto chvíli?
 - Co bychom mohli udělat, aby se cítil lépe?

Modrý tučňák zůstal sám

- Modrý tučňák zůstal sám.
 - Jaké to je, když od nás ostatní odejdou a my zůstaneme sami?
 - Stalo se vám někdy něco podobného?
 - Měl by někdo zůstat sám, jen proto, že je jiný?
- K tučňákovi se přidá kamarád
 - Jak se cítí modrý tučňák, když se k němu přidal kamarád?
 - Jak se cítíte, když si s vámi chce někdo hrát?
- Přicházejí ostatní tučňáci a chtějí, aby je naučil písničku.
 - Jak se cítí modrý tučňák, když přišli ostatní tučňáci a chtěli naučit písničku?
 - Jak byste se cítili vy?

- Připlouvá bílá velryba
 - Jak se cítí modrý tučňák?
 - Jak se cítí jeho kamarád?
- Modrý tučňák už není sám, ostatní ho přijali mezi sebe.
 - Jak se asi cítí teď?
 - Jak bychom se cítili my, kdyby si nás ostatní konečně všimli a přijali nás mezi sebe?

Po dočtení si příběh zrekapitulujeme (shrnování). Ptám se dětí, jak se asi cítí modrý tučňák nyní.

Modrý tučňák: prožitková aktivita, která má dětem přiblížit, jaké to je nemít kamarády a být sám.

Vyberu jedno dítě, které si přes sebe dá modrou látku. Teď je z něj „modrý tučňák“. Ostatní děti (černí tučňáci) si hrají okolo, ale nevšímají si ho. Pro tuto aktivitu můžeme záměrně vybrat děti, o kterých víme, že mají někdy problém s tím přijmout ostatní. Po chvíli se zeptám dětí, jak si myslí, že se asi modrý tučňák cítí, když si ho nevšímají. Pro odpověď mohou děti použít emoční karty nebo odpovědět slovy. Dítě s opožděným vývojem k odpovědi použije emoční karty. Následně se zeptám dítěte, které hraje modrého tučňáka, jak se cítilo, když si ho ostatní nevšímali:

- Jak ses cítil/a, když si tě ostatní nevšímají?

Následně vyberu dítě, které k modrému tučňákovi přijde a chce si s ním hrát. Opět se zeptám všech dětí, jak si myslí, že se modrý tučňák cítí. Pro odpověď mohou děti použít emoční karty nebo odpovědět slovy. Dítě s opožděným vývojem k odpovědi použije emoční karty. Následně se ptám dítěte, které hraje modrého tučňáka:

- Jak ses cítil/a, když se k tobě přidal jeden kamarád?
- Co ti pomohlo, abys nebyl/a smutný/á?

Poté se k modrému tučňákovi a jeho novému kamarádovi přidají i ostatní tučňáci. Opět následuje otázka pro všechny děti, jak se asi modrý tučňák cítí teď. Modrého tučňáka se ptám:

- Jak ses cítil/a, když se k vám přidaly i ostatní děti?

- Cítil ses lépe sám/sama nebo s kamarády?

Reflexe: Otázky k dětem: Zažil někdy někdo z vás, že se cítil jiný než ostatní? Potkal někdo nového kamaráda, který se trochu lišil od ostatních? Co můžeme udělat, aby se nikdo necítil sám jako modrý tučňák?

I vy se někdy můžete setkat s někým, kdo bude trochu jiný než vy. Vzpomeňte si pak prosím na tento příběh a na to, jaké to je, když je někdo sám a opuštěný.

4.5.4 Jak roste les

Narativní pantomima je technika, při které se příběh vypráví pouze pohybem, gesty a mimikou, bez použití slov. Díky ní si děti rozvíjejí schopnost vyjadřovat emoce, komunikovat neverbálně a vnímat dění kolem sebe. Díky tomu se narativní pantomima stává skvělým prostředkem pro adaptaci dětí s OVR nebo dětí nových, které mají ostych vyjadřovat se verbálně. Tento způsob vyprávění podporuje kreativitu, představivost a spolupráci, protože každý pohyb má svůj význam a společně utváří děj (Karaffa, 2017).

V této činnosti mají děti za úkol pohybem ztvárnit růst stromu ze semínka. Ze semínka vyrostе strom a ze stromů se utvoří celý les. Cílem hry je dětem ukázat, jednak, že je i jiný způsob vyjádření než slovy, a také, že dohromady tvoří jedno velké a silné společenství.

Tabulka 5: Jak roste les

Jak roste les	
Časová náročnost	40 minut
Cíl v jazyce učitele	rozvíjet u dětí pohybové vyjádření rozvíjet jemnou motoriku
Cíl v jazyce dítěte	pohybově, pantomimicky znázornit růst stromu ze semínka zasadit semínko stromu
Kompetence	Dítě dokáže pohybově, pantomimicky znázornit růst stromu ze semínka: : kompetence komunikativní – dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (dramatickými) Dítě dokáže zasadit semínko stromu: : kompetence k učení – uplatňuje získanou zkušenost v praktických situacích a v dalším učení
Organizační forma	řízená činnost

Jak roste les	
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování) narativní pantomima
Prostředky a pomůcky	pantomimická hra Jak roste les, triangl, dešťová hůl, obrázky A4 stromů dubu a javoru a jejich semena

Motivace: Děti, už jste někdy přemýšlely o tom, jak roste les? Jak asi začíná cesta stromu, který je tak vysoký. My si spolu zahrajeme, jak roste malý stromek, jak se rozpínají jeho větve, jak se strom učí kývat ve větru a jak kolem něj začínají růst další stromy. Nakonec si všichni dohromady vytvoříme velký les. Při hře budete poslouchat vyprávění a vy svým tělem ukážete, co se děje.

Jak roste les

Na začátku činnosti se děti ptám, zda ví, z čeho vyrostou stromy. Děti odpovídají, proběhne rozhovor. Následně dětem prostřednictvím obrázků představím listnaté stromy javor a dub. Ukážu jim také jejich semena (žaludy a dvounažky, tyto názvy si děti nemusí pamatovat, stačí, když budou vědět, jak semena vypadají a k jakému stromu patří). Vysvětlím dětem, jakým způsobem stromy rostou. Děti si mohou semena prohlížet, osahat, a také vyzkoušet, co se s nimi děje, když padají z výšky. Každý si vyzkouší pustit semeno a sledovat, jakým způsobem padá na zem. Semena javoru (dvounažky, vypadají jako vrtulky) jsou lehká a ve vzduchu se točí. Žaludy jsou těžší a tvrdší, proto padají rychleji, a někdy se dokonce od země ještě odrazí nebo se chvíli kutálí. Poté následuje samotná pantomimická hra.

Rozmístíme se po herně. Řeknu dětem, aby si zkusily představit, že jsou stromy. Každý si může vybrat jaký chce být strom. Stromy tvoří krásný les. Stromy v lese stojí pevně, protože mají v zemi kořeny, ale jejich větve se mohou pohybovat, když začne foukat vítr. Najednou začne foukat jemný vánek a stromy začnou pohybovat svými větvemi. Vítr zesílí a fouká stále silněji. Stromy také začnou pohybovat více svými větvemi. A v tom z každého stromu padá semínko. Použiji triangl a řeknu dětem, že bude změna. Teď si děti mají představit, že jsou každý semínko stromu, který představovali. Semínka jsou každé jiné, některá padají pozvolna, jiná rychle, jiná se zase točí, podle toho, jaké semínko děti představují. Když semínka dopadnou na zem, musí se usadit v zemi, zapustit kořínky. Potom když na ně svítí sluníčko a prší (použiji dešťovou hůl) začnou klíčit a pomalinku růst. Nejprve jsou malé a jejich větve teprve rostou. Postupně se větve roztahují do stran a stromy

rostou do výšky, až z nich vyrostou krásné velké, silné stromy, které jsou součástí velkého lesa. V lese začne foukat vítr a stromy ve větru začnou pohybovat svými větvemi až z nich vylétne semínko... Takto hra pokračuje stále dokola. Děti si v průběhu hry mohou zahrát na všechny semínka a stromy.

Reflexe: Děti, víte, proč je les tak důležitý? Les je domovem pro spoustu zvířat. Bez lesa by neměli kde bydlet a kde hledat jídlo. Les nám také dává čistý vzduch, který dýcháme. Stromy totiž vyrábí kyslík, díky kterému můžeme dýchat. Jsou to takoví velcí pomocníci naší planety.

Děti, víte, že les je trochu jako naše školka? Představte si, že stromy v lese jsou jako vy ve třídě. Každý strom je jiný. Některý je vysoký, jiný menší, jeden má šišky, jiný zase barevné listy. Stejně tak i vy jste každý jiný a jedinečný. V lese žijí různá zvířátka, která tam mají svůj domov. Ve třídě máte své kamarády, se kterými si hrajete a učíte se. Když se všechny stromy a zvířátka v lese mají rády a pomáhají si, je všem dobře. A když si ve školce navzájem pomáháte a jste na sebe hodní, bude nám všem ve třídě dobře.

Vidíte? Les i naše školka jsou jako jeden velký domov, kde má každý své místo a kde je každý důležitý. Tak jako si les chrání své obyvatele, my si budeme chránit naši třídu a všechny kamarády v ní. Co můžeme udělat, abychom se v naší třídě každý cítil dobře?

4.5.5 Zachraňme řeku

Tato aktivita rozvíjí spolupráci, vzájemnou komunikaci, environmentální povědomí a předmatematické dovednosti. Děti mají za úkol společně překonat řeku. K tomu musí postavit most z kamenů, které si postupně podávají z ruky do ruky. Každý člen týmu hraje důležitou roli, protože pouze díky spolupráci se podaří vytvořit most, po kterém všichni bezpečně přejdou na druhý břeh. Jakmile děti překonají řeku, čeká je další úkol – vyčistit vodní plochu od odpadků. Společně posbírají plastové lahve a papíry, čímž si uvědomí význam péče o životní prostředí. Po úspěšném úklidu následuje třídění odpadu. Děti roztřídí nasbíraný odpad podle materiálu (plast, papír). Poté je musí dát do správných kontejnerů.

Touto činností kombinují pohybové, kooperační i kognitivní prvky. Děti si při ní rozvíjejí koordinaci, strategické myšlení a schopnost týmové spolupráce, ale také logické uvažování, třídění podle daných kritérií a základy ekologie. Uvědomují si, že péče o přírodu je společnou odpovědností a učí se praktické dovednosti v oblasti ochrany životního prostředí a správného nakládání s odpady.

Tabulka 6: Zachraňme řeku

Zachraňme řeku	
Časová náročnost	45 minut
Cíl v jazyce učitele	podpořit spolupráci při pohybové činnosti podpořit proces třídění
Cíl v jazyce dítěte	postavit most přes řeku třídít odpad dle materiálu
Kompetence	Dítě dokáže spolupracovat při stavění mostu : kompetence sociální a personální – při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje Dítě dokáže třídít odpad dle materiálu : kompetence k řešení problémů – řeší problémy na základě bezprostřední zkušenosti
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování) dovednostně-praktické (produkční metody)
Prostředky a pomůcky	hra Zachraňte řeku, barevné gumové terče, modrá látka, odpadky (papíry, PET lahve), modrý a žlutý kontejner na odpad

Motivace: Děti, tahle řeka je nyní špinavá, protože někdo na její břeh naházal odpadky. Abychom ji mohli vyčistit, musíte po ní společně přejít na její druhý břeh po barevných kamenech. Ale pozor, kameny zatím nejsou v řece. K tomu abyste po nich mohli přejít potřebujete spolupracovat s kamarády, protože jeden člověk sám by takou práci nezvládl. Kameny si budete podávat a postupně tvořit most přes řeku. Musíte také dávat velký pozor, abyste se na kameny trefili a nespádli do řeky. Na druhém břehu řeky jsou poházené odpadky, které znečišťují řeku, vy je musíte společně posbírat, aby byla řeka zase krásně čistá.

Na začátku činnosti s dětmi nejprve povedu rozhovor o tom, zda je správné házet odpadky na zem. Poté dětem vysvětlím, proč je důležité odpadky třídít a připomenu jim, jaké barvy popelnic jsou určeny pro třídění papírů a plastů. Následně dětem připomenu motivaci a za pomoci paní asistentky dětem vysvětlím a názorně předvedu, jakým způsobem přejdou řeku. Jako řeka nám bude sloužit velké modré plátno. Na druhé straně třídy jsou nachystány kameny v podobě barevných gumových terčů. Vysvětlím dětem, že k tomu, aby přes řeku společně přešli, si musí pomáhat. Děti se postaví do řady a kameny si budou štafetově podávat. Dítě nejbližší k řece (chlapec s OVR) dostane do ruky kámen a položí jej

do řeky. Potom na něj může stoupnout a dítě které stojí další v pořadí mu podá další kámen, který první dítě opět položí do řeky a může se na něj přemístit. Druhé dítě se posouvá na první kámen a třetí dítě mu podává další kámen. Takto hra pokračuje, až bude ze všech kamenů postaven most přes řeku. Děti půjdou po kamenech velmi pomalu a opatrně, tak aby do řeky žádný kamarád nespadl.

Na druhém konci řeky musí děti sesbírat odpadky (papírky a plastové láhve) a společně odpad roztřídit do správných kontejnerů.

Reflexe: Jaký to byl pocit, když jsme postavili most přes řeku společně? Bylo to jednodušší, než kdybychom to dělali sami? Co můžeme dělat, aby byly naše řeky a příroda stále čisté?

Dnes jsme si ukázali, že když budeme spolupracovat a navzájem si pomáhat, pomůže nám to překonat různé překážky, ať už je to rozbouřená řeka nebo jiná obtížná situace. Čistá řeka je důležitá pro přírodu i pro nás. Když ji chráníme, pomáháme nejen přírodě, ale i sami sobě. Třídění odpadu je způsob, jak můžeme naši planetu chránit. Každý z nás může přispět k tomu, aby byla příroda krásná a zdravá.

4.5.6 Orchester

Mnohostranný přínos pro rozvoj dětí v mateřské škole mají hudební činnosti. Podporují řečové, pohybové, sociální i emoční dovednosti a pomáhají dětem vyjadřovat pocity a prožívat radost z hudby. Hudba rozvíjí rytmické cítění, sluchovou percepci a koordinaci pohybů, čímž přispívá ke zlepšení jemné i hrubé motoriky. Hudební aktivity také učí děti soustředění, trpělivosti a spolupráci, zejména při společné hře na jednoduché hudební nástroje. Díky hudbě si děti osvojují základy rytmu, melodie a dynamiky, což podporuje jejich kreativitu a hudební představivost. V neposlední řadě hudba podporuje emoční rozvoj, pomáhá dětem uvolnit napětí, zpracovávat emoce a vytvářet pozitivní vztah ke kultuře a umění. Hudební činnosti tedy přispívají nejen k rozvoji hudebních schopností, ale také k celkovému harmonickému vývoji dítěte (Lišková, 2006).

Hudba má schopnost dokreslit děj, vyjádřit emoce a oživit vyprávění. V této aktivitě děti hrají na Orffovy nástroje, aby společně vytvořily hudební doprovod k příběhu. Touto činností rozvíjím hudební vnímání, sluchovou percepci a schopnost spolupráce, protože každé dítě přispívá k celkovému zvukovému obrazu vyprávění. Použití různých nástrojů umožňuje dětem experimentovat se zvuky, rytmem a dynamikou, což podporuje jejich kreativitu a hudební představivost.

Díky této aktivitě si děti nejen procvičí hru na jednoduché hudební nástroje, ale také se učí naslouchat, reagovat na změny v příběhu a společně tvořit harmonický celek. Cílem je také ukázat dětem, že existují různé způsoby vyjádření a že i beze slov můžeme pomáhat druhým.

Tabulka 7: Orchestr

Orchestr	
Časová náročnost	40 minut
Cíl v jazyce učitele	rozvíjet sluchovou percepci podpořit hudební představivost
Cíl v jazyce dítěte	hrát na Orffovy nástroje ztvárnit hudební doprovod
Kompetence	Dítě dokáže hrát na Orffovy nástroje : kompetence k učení – se učí nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost Dítě ztvární hudební doprovod k příběhu : kompetence komunikativní – dokáže se vyjadřovat různými prostředky (hudebními)
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování) dovednostně-praktické (produkční metody)
Prostředky a pomůcky	hra Orchestr, Orffovy nástroje, příběh o Mecháčkovi, zalaminované obrázky Orffových nástrojů

Motivace: Dnes se vydáme do kouzelného lesa, kde žijí malí skřítki. Jeden z nich, Mecháček, má hodné srdce a šikovné ruce, ale mluvit je pro něj těžké. Přesto dokázal zachránit svou kamarádku Jasmínku! Jak? Pomocí hudby a rytmu. Společně si zahrajeme na skřítků orchestr! Každý z vás dostane hudební nástroj a bude pomáhat Mecháčkovi tím, že bude doprovázet jeho cestu zvuky lesa, bouře, větru i oslavné hudby. Jste připraveni? Každý zvuk, každý tón bude součástí tohoto kouzelného příběhu!

Nejprve dětem představím Orffovy nástroje. Děti si vyzkouší, jaké zvuky jednotlivé nástroje dělají. Jejich jednotlivé názvy si děti nemusí pamatovat.

Následně dětem vysvětlím, že slova mohou doprovázet také zvuky. Vyzkoušíme si to na jednoduchých příkladech: cinkání zvonečků na louce – triangel, déšť – dešťová hůl, někdo klepe na dveře – dřívka, bouře – buben, tamburína a mnoho dalších. Poté dětem vysvětlím,

že budou doprovázet příběh pomocí hudby, a to tak, že použijí Orffovy nástroje. Vysvětlím dětem, že v orchestru hrají hudebníci podle not, ale protože noty ještě děti neznají, budou hrát podle obrázků.

Skřítek Mecháček a síla hudby

Daleko v hlubokém lese, mezi mechy a kapradím, stála malá skřítků vesnička. Skřítků si spolu často povídali, smáli se a sdíleli své příběhy. Mezi nimi žil i malý skřítek Mecháček. Měl laskavé srdce a šikovné ruce, ale mluvit pro něj bylo těžké. Slova se mu někdy pletla nebo mu zůstávala uvězněná uvnitř. Ostatní skřítků ho měli rádi, ale ne vždy rozuměli tomu, co chtěl říct. Mecháček si ale našel svůj způsob. Dorozumíval se gesty, zvuky, rytmem a hudbou.

Jednoho dne však přišla smutná zpráva. Jeho kamarádka Jasmínka těžce onemocněla. Byla bledá, slabá a nic jí nepomáhalo. Starý moudrý skřítek řekl, že jediným lékem je kouzelný květ, který roste na vrcholku velké hory. Všichni skřítků byli zoufalí. Nikdo z nich se totiž neodvážil vydat temným lesem a šplhat na vysokou horu, o které se říkalo, že tam číhají neznámá nebezpečí. Nevěděli, co dělat. Mecháček se zamyslel. Mluvit pro něj bylo těžké, ale věděl, že hudbou se také dokáže vyjádřit. Vzal si malý bubínek a začal jemně bubnovat pravidelný rytmus, jako slabý tlukot Jasmínčina nemocného srdce. Poté ukázal na sebe a naznačil chůzi. Pak vzal triangel a zahrál na něj jemný zvonivý tón jako paprsek světla dopadající na květinu.

Ostatní skřítků se na sebe překvapeně podívali. „Chceš jít pro květinu, aby se Jasmínka uzdravila?“ zeptal se jeden z nich. Mecháček s nadějí přikývl. Skřítků porozuměli jeho vzkazu a s úsměvem mu dali na cestu malý uzlíček s jídlem. A tak se sám vydal na dlouhou cestu.

Les byl tichý a Mecháček našlapoval opatrně. (Bubínek – tiché kroky skřítků lesem). Z dálky slyšel ťukání datla, které se rytmicky ozývalo mezi stromy (Dřívka – ťukání datla). Větve nad ním se pohupovaly ve větru a čas od času něco zapraskalo. (Guiro – občasné prasknutí větví). Začalo slabě pršet (Dešťová hůl – jemný déšť), pak se zvedl silný vítr (Xylofon – svištění větru), který postupně sílil. Najednou oblohu protály první blesky (Tamburína – blesky) a vzápětí se ozvaly hromy (Bubny – bouře). Mecháček se rychle schoval pod hustý keř a čekal, až bouře přejde.

Když se mraky roztrhaly a slunce opět vykouklo, vydal se dál přes louku plnou zvonečků (Zvonečky a triangel – jemné zvonění květin). Kolem něj cvrčci neúnavně hráli svůj letní koncert (Chrastítka a rumbakoule – cvrkání cvrčků). Louka se v ranním světle třpytila a jemné tóny květů jako by vítaly statečného skřítků.

Pak už cesta vedla přímo do hor a Mecháček začal stoupat výš a výš. Občas mu pod nohama podklouzl kámen a skutálel se dolů, což vydalo hlasité zadunění (Děti dupnou do země – uvolněný kámen).

Brzy stanul na vrcholku hory. A tam, mezi kameny, spatřil malý květ (Rolničky – lehké cinkání kouzla květu). Opatrně ho utrl a pevně sevřel v dlaních.

Když se vrátil do vesničky, Jasmínka stále ležela slabá ve svém mechovém lůžku. Starý moudrý skřítek řekl, květina musí rozevřít své okvětní listky, aby se kouzelný pyl mohl nasypat Jasmínce na její nemocné srdce. „Jak máme květinu přimět, aby se otevřela?“ Někteří skřítki začali květinu polévat vodou (dešťová hůl), jiní prosili: „Prosím kytíčko, otevři se a zachraň Jasmínku.“ Ale nic nepomáhalo. V tom Mecháčka napadlo, že květině společně zahrají píseň. Skřítki společně vzali nástroje a začali jemně a pomalu hrát. V tom si všimli, že květina se začíná otevírat. Začali hrát trochu silněji a radostněji a v tu chvíli květ zazářil teplým světlem a Jasmínčiny tváře zrudověly. Mecháček vzal květinu a nasypal její kouzelný pyl na Jasmínčino srdce. Její srdce se rázem uzdravilo a znovu vesele tlouklo. Jasmínka pomalu otevřela oči. Byla zase zdravá! Vesnice se rozzářila radostí a všichni oslavovali Mecháčka jako hrdinu. (Všechny nástroje dohromady – veselá hudba).

Teprve tehdy si ostatní skřítki uvědomili, že nezáleží na tom, že Mecháček nemluví jako oni. Jeho srdce, odvaha a hudba dokázaly něco, co slova nikdy nedokážou.

Reflexe: Jaký byl váš oblíbený zvuk nebo nástroj, který jsme dnes použili? Co jsme si uvědomili? Dnes jsme si ukázali, že pomáhat druhým můžeme různými způsoby, nejen slovy. I beze slov můžeme druhému pomoci. Někdy stačí podat pomocnou ruku nebo pohazení. Každý z nás je důležitý. Stejně jako v orchestru, kde každý nástroj přispívá ke krásné hudbě. Společně jsme dokázali vytvořit něco úžasného, doprovodili jsem hudbou Mecháčka na jeho dobrodružství. A stejně jako hudební nástroje v orchestru, i my ve třídě tvoříme krásný celek, když se navzájem podporujeme a pomáháme si.

4.5.7 Detektivové

Cílem této činnosti je dát dítěti s opožděným vývojem řeči roli a zapojit ho do hry tak, aby se stalo součástí kolektivu, ačkoliv jeho jazykové dovednosti jsou na velmi nízké úrovni. Tyto děti se často straní skupinových činností, neboť se do nich nedokážou plnohodnotně zapojit. Tato činnost sice aktivně nerozvíjí řeč, ale rozvíjí pasivní slovní zásobu, logické myšlení, a hlavně dává dítěti s OVŘ možnost být součástí třídy již v prvních dnech.

Tabulka 8: Detektivové

Detektivové	
Časová náročnost	30 minut
Cíl v jazyce učitele	podpořit neverbální komunikaci (dítě s OVŘ) rozvíjet řečové schopnosti a jazykové dovednosti (ostatní děti)
Cíl v jazyce dítěte	používat k odpovědi neverbální komunikaci (dítě s OVŘ) formulovat otázky (ostatní děti)
Kompetence	Dítě se dorozumívá pomocí neverbální komunikace : kompetence komunikativní – dítě s OVŘ se domlouvá gesty Dítě klade otázky a hledá na ně odpovědi. : kompetence komunikativní – průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování)
Prostředky a pomůcky	hra Detektivové, dvě sady karet s obrázky

Motivace: Dnes si zahrajeme na detektivy! Detektiv je člověk, který má za úkol někoho najít. Představte si, že jste detektivové, kteří musí přijít na to, jaká postava se ukrývá na tajné kartě! Ale pozor! Nesmíte ji vidět hned, musíte na to přijít chytře pomocí otázek! Budete muset být jako opravdoví detektivové. Přemýšlet, ptát se a hledat správnou odpověď. Tak co, jste připraveni na pátrání?

Nejdřív dětem vše vysvětlím a názorně předvedu za pomoci paní asistentky, která bude hrát dítě s opožděným vývojem řeči. Já předvádím detektiva.

Dítě s opožděným vývojem řeči hraje proti skupině dětí/detektivům. Sedí na židli naproti ostatním dětem. Vytáhne si ze sady obrázků jednu kartu s postavou, neukazuje ji ostatním. Dítě s OVŘ drží kartu před sebou otočenou obrázkem k sobě, tak aby ostatní děti obrázek neviděly. Ostatní děti (detektivové) kladou zjišťovací otázky (Je to holka? Má hnědé vlasy? Má zelené tričko? Jede na kole? apod). Dítě s OVŘ se vždy pro kontrolu dívá na obrázek, a buď kývá hlavou souhlasně ano, či vrtí hlavou pro odpověď ne.

Dítě s OVŘ je v centru dění, pozoruje ostatní, poslouchá otázky a porovnává je s obrázkem. V okamžiku, kdy mají děti dostatek informací k identifikaci postavy, přeruším hru a ukážu dětem 2–3 karty s různými postavami. Detektivové mají za úkol na základě

zjištěných informací vybrat obrázek správné postavy. Na úplném konci dítě s opožděným vývojem řeči potvrdí správnost výběru tím, že detektivům ukáže kartu, kterou celou dobu drželo.

Je důležité zdůraznit, že dítě s opožděným vývojem řeči nesmí během hádání promluvit. Dítě se tak necítí pod tlakem, není od něj očekáván žádný jazykový projev a může v klidu rozvíjet pasivní slovní zásobu.

Jednodušší variantou je, že všechny obrázky jsou poskládané na zemi, a postupně se vyřazují. Můžeme stanovit dvojici dětí, která sedí u hromádky obrázků, a ty nevyhovující postupně vyřazuje. Když ostatní například zjistí, že má modrou sukni, dvojice otočí obrázkem k zemi všechny karty, na kterých je vyobrazena postava bez modré sukně. Výsledný obrázek zůstane jako poslední a dítě s opožděným vývojem řeči vyzveme, aby pro porovnání ukázalo svůj obrázek všem.

Reflexe: Skvělá práce, detektivové! Každý z vás přispěl k tomu, že jsme společně odhalili správnou postavu. Co se vám na hře líbilo nejvíc? Všimli jste si, že k tomu, aby nám byly zodpovězeny otázky jsme nepotřebovali slova? Už víme, že ne pro všechny je mluvení snadné. Někteří kamarádi nemluví stejně snadno jako my. Proto je důležité je respektovat, dobře jim naslouchat a všímat si, co nám chtějí říct. Někdy i beze slov.

4.5.8 Je to správné?

Pantomimické hry pomáhají dětem vyjadřovat emoce, myšlenky a příběhy neverbálně, čímž posilují jejich komunikační dovednosti a porozumění neverbálním signálům. Pantomima zároveň podporuje kreativitu, fantazii a schopnost improvizace, protože děti se učí vyjadřovat situace bez použití slov a hledat nové způsoby komunikace. Pantomimické hry také přispívají k sociálnímu a emočnímu rozvoji. Děti se učí vnímat a chápat pocity druhých, což podporuje empatii a schopnost spolupráce. Pantomimické aktivity mohou navíc pomoci dětem s OVR, nebo dětem, které mají potíže s verbálním projevem, protože umožňují sdělovat myšlenky jiným způsobem (Karaffa, 2017).

Tato pantomimická hra pomáhá rozvoji sociálních dovedností a zároveň usnadňuje adaptaci dětí v mateřské škole. Děti se učí, jak se chovat v běžných situacích, a to hravou formou. Díky vizuálním pomůckám a neverbálnímu projevu je hra přístupná i dětem s OVR.

Tabulka 9: Je to správné?

Je to správné?	
Časová náročnost	45 minut
Cíl v jazyce učitele	podpořit neverbální komunikaci rozvíjet sociální dovednosti
Cíl v jazyce dítěte	vyjádřit se pomocí neverbální komunikace (pantomimou) rozpoznat dobré a špatné jednání
Kompetence	Dítě dokáže pantomimicky ztvárnit danou situaci : kompetence komunikativní – dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (dramatickými) Dítě dokáže rozpoznat dobré a špatné chování : kompetence činnosti a občanské – má základní dětskou představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami i co je s nimi v rozporu
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování) inscenační (hraní rolí ve dvojicích)
Prostředky a pomůcky	hra Je to správné?, obrázkové karty

Motivace: Děti, dnes budeme hrát pantomimu. To znamená, že nebudeme mluvit, ale budeme ukazovat tělem a ostatní budou hádat, co se děje!

Ukážu dětem obrázky znázorňující danou situaci. Vyberu jednu kartu a pak za pomoci paní asistentky vysvětlím a názorně předvedu, jak podle karty budou děti hrát pantomimu. Pantomimu bude předvádět vždy dvojice dětí, ostatní budou hádat co znázorňují. Dvojice rozdělím dle věku, vždy předškolák s mladším dítětem, jelikož předškoláci mají více zkušeností a mladším dětem mohou při hře pomoci. Vždy dáme dětem prostor na to, aby se domluvili a pantomimu nacvičili. Tentokrát budu dětem dávat reflexi již v průběhu hry.

1. Pomoc kamarádovi, který upadl

- Dítě naznačí, že spadne, a druhé mu pomůže vstát.
- Reflexe: Bylo to správné chování nebo ne? Co můžeme udělat, když někdo spadne?

2. Podělit se o hračku

- Jedno dítě si hraje, druhé přijde a ukáže, že by chtělo taky. První dítě se rozhodne půjčit hračku.
- Reflexe: Bylo to správné chování nebo ne? Jak se cítíme, když nám někdo půjčí hračku a jak se cítíme, když nám ji nechce půjčit?

3. Utěšování smutného kamaráda

- Jedno dítě předvádí, že je smutné (např. zakrývá obličej rukama). Druhé k němu přijde a snaží se ho rozveselit (pohlazení, nabídnutí plyšáka, objetí).
- Reflexe: Bylo to správné nebo ne? Co můžeme udělat, když vidíme, že je někdo smutný?

4. Pomoc s oblékáním

- Dítě předstírá, že si nemůže zapnout bundu. Druhé dítě mu pomůže.
- Reflexe: Bylo to správné nebo ne? Co můžeme udělat, když chce někdo pomoc?

6. Pozvu kamaráda ke hře, když si hraje sám

- Jedno dítě ukazuje, že si samo hraje a smutně se rozhlíží. Druhé dítě přijde a gestem ho pozve ke společné hře.
- Reflexe: Bylo to správné nebo ne? Co můžeme udělat, když si s námi chce někdo hrát?

7. Smích kamarádovi, který upadl

- Jedno dítě naznačí, že spadne, druhé se mu začne smát místo toho, aby mu pomohlo.
- Reflexe: Bylo to správné chování nebo ne? Jak bychom se cítili, kdyby se nám někdo smál? Co můžeme udělat, když někdo spadne?

8. Sebrání hračky kamarádovi

- Jedno dítě si hraje, druhé přijde a bez ptaní mu hračku vezme.
- Reflexe: Bylo to správné chování nebo ne? Jak se cítíme, když nám někdo něco vezme? Co můžeme udělat, když si chceme hrát s tou samou hračkou?

9. Vysmívání se kamarádovi, který se neumí obléci

- Jedno dítě se snaží zapnout si bundu, zavázat boty nebo nakreslit obrázek, ale nedaří se mu to. Druhé dítě se mu začne smát.
- Reflexe: Bylo to správné chování nebo ne? Jak se cítíme, když se nám někdo posmívá? Jak bychom mohli kamarádovi pomoci místo posmívání?

10. Nedovolím kamarádovi připojit se ke hře

- Skupina dětí si hraje spolu, jedno dítě přijde a chce se přidat, ale ostatní ho odstrčí.
- Reflexe: Bylo to správné chování nebo ne? Jak se cítíme, když nás někdo nechce ke hře? Co můžeme udělat, aby se každý cítil dobře?

Děti se prostřednictvím této hry naučí pomáhat druhým v každodenních situacích, respektovat odlišnosti mezi kamarády, procvičí si neverbální komunikaci a porozumění gestům a přirozeně se učit prosociálnímu chování skrze hru.

4.5.9 Věž pomoci

Tato aktivita je zaměřena na rozvoj spolupráce, týmové práce, koordinace pohybů a smyslu pro zodpovědnost. Děti mají za úkol společně postavit věž z velkých papírových kostek, přičemž každý člen týmu hraje důležitou roli v dosažení společného cíle. Činnost kombinuje pohybové a kooperační prvky. Děti nejprve probíhají slalomem mezi kužely, kde si vyzvednou jednu kostku, a poté ji přinesou zpět ke skupině. Kostka se však nesmí ihned umístit na věž, ale musí být předávána z ruky do ruky mezi všemi členy týmu až k poslednímu dítěti, které ji pečlivě umístí na vrchol stavby. Aktivita tak podporuje nejen koordinaci a pohybové dovednosti, ale také trpělivost, vzájemnou komunikaci, strategické myšlení a schopnost plánovat své kroky tak, aby byla stavba stabilní a pevná.

Tabulka 10: Věž pomoci

Věž pomoci	
Časová náročnost	40 minut
Cíl v jazyce učitele	podpořit spolupráci při pohybové činnosti rozvíjet hrubou motoriku
Cíl v jazyce dítěte	postavit věž pomoci napodobit slalomový běh

Věž pomoci	
Kompetence	Dítě dokáže spolupracovat při stavění věže : kompetence sociální a personální – při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje Dítě dokáže napodobit slalomový běh : kompetence k učení – učí se nejen spontánně, ale i vědomě, vyvine úsilí, soustředí se na činnost
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování) dovednostně-praktické (produkční metody)
Prostředky a pomůcky	papírové cihly, kužely, červený gumový terč, zvon

Motivace: *Kdysi dávno existovalo jedno město, kde žili lidé, kteří si moc nepomáhali. Každý se staral jen o sebe, nikdo se neohlížel na ostatní. Když někdo potřeboval pomoc, ostatní si ho nevšimli. Kvůli tomu se ve městě nikdo necítil dobře a každý byl tak trochu sám. Jednoho dne se objevila stará moudrá žena, která řekla: „Toto město potřebuje něco, co vám ukáže, že jen když budete držet při sobě, dokážete velké věci. Postavíme společně věž pomoci.“*

Lidé se nejdříve divili, jak by mohla nějaká věž změnit jejich město. Ale žena jim vysvětlila, že věž bude sloužit k tomu, aby si díky ní lidé přivolali pomoc. Na věži bude zvon, na který může zazvonit každý, kdo bude potřebovat pomoc. Ale věž může vyrůst jen tehdy, když se na její stavbě budou podílet všichni společně. Každý člověk se musí dotknout každé cihly, aby v ní zůstalo něco z něj. A tak se pustili do práce. Každá cihla putovala z ruky do ruky, až ji poslední člověk přidal na vrchol. Postupně se město začalo měnit. Lidé si více pomáhali, naslouchali si a už se necítili sami. Věž pomoci jim ukázala, že když jsme spolu, zvládneme cokoli.

A my si tady ve třídě zkusíme takovou věž pomoci postavit také. A pokud někdo z vás bude někdy potřebovat s něčím pomoci, může zazvonit na zvon, který bude na věži.

Děti mají v herně připraveny papírové cihly, červený gumový terč a dráhu z kuželů. Děti budou stát v řadě. Dítě, které stojí na červeném terči poběží slalomový běh mezi kužely. Na konci této dráhy jsou papírové cihly. Dítě musí vzít cihlu a běžet slalomovým během zpět k řadě dětí, ve které se mezitím děti posunou o jedno místo tak, aby na červeném terči stálo druhé dítě. První dítě předá cihlu dítěti stojícímu na červeném terči a běží na konec řady. Mezitím dítě, které dostalo cihlu, ji posílá dál a běží slalom pro další cihlu. Mezitím si

děti podávají cihlu z ruky do ruky, až cihla doputuje na konec řady, kam doběhlo první dítě. To bere cihlu a pokládá ji na zem, jako základ věže. Poté se řadí na konec řady k ostatním dětem. Děti na sebe tímto způsobem budou stavět cihly, které si budou podávat z ruky do ruky. Takto hra pokračuje pořád dokola až se vystřídají všechny děti. Na konec si děti podávají zvon, který umístí na vrchol věže.

Reflexe: Líbilo se vám stavět věž společně? Jak můžeme ve třídě pomoci kamarádům, aby se cítili stejně dobře jako při stavbě věže?

Stejně jako při stavbě věže, i ve třídě potřebujeme spolupracovat, naslouchat si a pomáhat si, aby nám tu bylo dobře. Každý je důležitý. I ta nejmenší kostka přispívá k tomu, aby věž stála pevně.

Díky této hře se každé dítě stává důležitou součástí společného díla. Děti se učí, že pomáhat ostatním a spolupracovat přináší radost a úspěch. A také posiluje pocit sounáležitosti a společného úspěchu. Věž pomoci zůstává symbolem jejich společné síly a dobrých vztahů. Naučit děti, že každý člen skupiny je důležitý.

4.5.10 Hledání pokladu

Hledání pokladu je zábavná a dobrodružná aktivita, která podporuje spolupráci, komunikaci a týmového ducha. Děti se vydávají na společnou výpravu, během které musí spolupracovat a pomáhat si, aby se jim podařilo poklad najít.

Tato činnost rozvíjí logické myšlení, orientaci v prostoru a schopnost řešit problémy. Zároveň posiluje fantazii a představivost. Každá stopa nebo úkol dětem otevírá prostor pro kreativní myšlení a umožňuje jim objevovat svět hravým způsobem.

Důležité je, aby si vzájemně naslouchaly a pracovaly jako tým, protože poklad mohou objevit jen díky spolupráci a sdílení nápadů. Hra podporuje nejen sociální dovednosti, ale také radost z objevování a pocit úspěchu, který je spojený s dosažením společného cíle.

Tabulka 11: Hledání pokladu

Hledání pokladu	
Časová náročnost	50 minut
Cíl v jazyce učitele	podpořit spolupráci při pohybové činnosti rozvíjet hrubou motoriku
Cíl v jazyce dítěte	spolupracovat s ostatními na společném úkolu překonat společně překážky na cestě k pokladu

Hledání pokladu	
Kompetence	Dítě dokáže spolupracovat s ostatními při plnění společných úkolů : kompetence sociální a personální – při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje Dítě dokáže překonat překážky a nalézt poklad : kompetence k řešení problémů – užívá při řešení praktických problémů logických postupů
Organizační forma	řízená činnost
Metody	slovní – monologické (vyprávění, vysvětlování) – dialogické (rozhovor) názorně demonstrační (předvádění a pozorování) dovednostně-praktické (produkční metody)
Prostředky a pomůcky	hra Hledání pokladu, motivační dopisy, dopisy s instrukcemi, truhla s pokladem, krepové papíry, obruče, lano, šátky, golfové míčky, fotografie místa s pokladem, kužely

Motivace: Děti, dnes ráno jsem v poštovní schránce naší školky našla dopis, na kterém je napsána adresa vaší školky a název vaší třídy. Kdo vám asi píše dopis? Tak se na něj podíváme.

Milé děti.

Jsem dobrodruh a cestovatel. Projíždím svět křížem krážem a hledám hodné děti, které si pomáhají a jsou k sobě laskavé. Ve světě jsem viděl už mnoho věcí. Některé byly dobré a jiné zase ne. A proto vím, jak moc je důležité, aby se k sobě lidé navzájem chovali hezky a pomáhali si. Proto jsem pro děti, které zvládnou spolupracovat, pomáhat si a být na sebe hodní, připravil překvapení. Někde ve vaší zahradě jsem pro vás ukryl poklad. Ale abyste ho našli, budete muset spolupracovat. Nebude to závod, kde vyhraje ten nejrychlejší. Vítězství je společný poklad, ke kterému dojdete ruku v ruce. A pamatujte: i malá pomoc je velký dar. Cesta k pokladu nebude snadná. Čekají vás úkoly a překážky, které zvládnete jen tehdy, když si budete navzájem pomáhat a budete spolupracovat. Vaším úkolem je ukázat, že jste tým, který drží pohromadě. Pomáhejte si a povzbuzujte se: každý z vás je důležitý! Jen tak se dostaneme až k pokladu. Když spojíte síly, dokážete velké věci!

Jako první máte úkol pro předškoláky. Abyste věděli, kde začít poklad hledat, musíte nejprve složit skládačku z čísel. Ke každému číslu je přiřazená barva. A vy musíte čísla seřadit od nejmenšího po největší. Na barvě s nejmenším číslem začíná vaše cesta za pokladem.

Přeji vám mnoho štěstí na vaší cestě za pokladem.

Děti mají na zahradě mateřské školy připraveno pět stanovišť, na kterých budou plnit společné úkoly. Stanoviště jsou vyznačeny barevnými fáborky, které mají děti najít. Musí však postupovat podle barev, které mají na skládačce. Barvy jsou označeny čísly 1 až 5. S poznáním číslic a případně i barev pomáhají mladším dětem předškoláci a pro kontrolu paní učitelka. Barvy jsou v pořadí 1. zelená, 2. modrá, 3. žlutá, 4. oranžová, 5. červená. Na každém stanovišti je kromě úkolu také dopis s pokyny, jakým způsobem mají děti daný úkol splnit.

Cesta k pokladu

1. Zelená, kruh přátelství – V dopise stojí: *Jste kamarádi z jedné školky a z jedné třídy. Je velmi důležité pomáhat si a spolupracovat. Jedině tak se dostanete až k pokladu. Kruh, který vidíte na zemi, je jako vaše třída. Kdyby se rozpojil, už by to kruh nebyl. I vy ve vaší třídě, kdybyste se rozpojili a nebyli už kamarádi, byl by každý smutný a sám, a už byste nebyli jedna silná třída. Proto musíte držet spolu a pomáhat si. Tento kruh musíte společně držet a společně ho také přenést na vyznačené místo. Práce jde lépe od ruky, když máme dobrou náladu. Proto si teď společně zazpíváte píseň, kterou dobře znáte – Ať jsi holka nebo kluk:*

*Ať jsi holka nebo kluk,
udělej si se mnou kruh.
Naučím tě chodit, stát,
pojd' si s námi, pojd' si hrát.*

*Když je dobrá nálada,
najdi si kamaráda,
zatleskej a zadupej,
kamarádům ruku dej.*

Děti najdou na zemi lano spojené do kruhu. U kruhu se musí chytit za ruce a zazpívat píseň Ať jsi holka nebo kluk. Po zaznění písničky musí děti lano společně chytnout tak, aby zachovali tvar kruhu a společně jej musí přenést na vyznačené místo. Místo bude vyznačeno zeleným kruhem, na který mají děti lano položit.

2. Modrá, pomoc ptáčkům – V dopise stojí: *Ptáčkové jsou moc smutní, protože jim vítr v noci shodil ze stromu hnízdo a jim se poztrácela jejich vajíčka. Prosím, pomozte jim najít jejich ztracená vajíčka. Ale pozor! Vajíčka jsou velmi křehká a také ptáčkové by neměli z vajíček cítit vaše ruce. Mohli by se bát a vajíčka by si potom nevzali zpátky. Proto až vajíčko najdete, naberete ho lžící a položíte na připravené šátky. Abyste je mohli přinést do hnízda, musíte nést každé vajíčko ve dvojici v šátku po vyznačené modré trase. Dvojici budou tvořit vždy předškoláci s mladšími kamarády.*

Děti mají za úkol najít vajíčko, nabrat ho na lžici a poté ho přenést na připravený šátek tak, aby nespadlo. Šátky s vajíčky poté děti odnáší ke hnízdu ve dvojicích.

3. Žlutá, les plný překážek – V dopise stojí: *Nyní se vydáváte na velkou dobrodružnou cestu. V tomto lese se dějí zvláštní věci, nikdo jím neprojde sám. Aby se vám podařilo dostat na druhou stranu, musíte držet pohromadě, pomáhat si a být jeden druhému oporou. Postavte se všichni za sebe a ruce dejte na ramena kamaráda, který stojí před vámi. Jedině takto můžete lesem projít přes překážky.*

Děti čeká překážková dráha, kterou musí projít společně. Dráha a její stanoviště jsou vyznačena žlutou barvou. Na začátku dráhy musí děti projít mezi obručemi (bažiny). Následně musí projít tunelem v větvi (jeskyně) a poté musí projít slalom mezi kužely (stromy). Pokud vše zvládnou, aniž by se rozpojili, mohou hledat další barvu v pořadí.

4. Oranžová – V dopise stojí: *Včera v noci silný vítr shodil ze stromu velkou starou větev. Tato větev zatarasila myškám, které tady žijí, vstup do jejich obydlí. Nemohou se teď dostat ven. Větev je opravdu velká a těžká. Proto musíte větev odstranit společnými silami. Zavážete kolem větve lano a pak za něj budete táhnout až větev odtáhnete. Tím vysvobodíte malé myšky a můžete pokračovat dál k pokladu.*

Děti mají za úkol společně táhnout za jeden provaz a posunout velkou větev, která zatarasila myškám vstup do jejich obydlí.

5. Červená – V dopise stojí: *Milé děti, už jste téměř u konce vaší cesty. Čeká vás už pouze jeden poslední úkol. Musíte najít kousky obrázku, na kterém je nakresleno místo, kde se poklad ukrývá. Lístky potom musíte společně poskládat a poznat, o které místo se jedná. Až na to přijdete, chytnete se za ruce a společně si pro poklad půjdete.*

Zalaminované kousky obrázku jsou rozmístěny v trávě. Děti je po jejich nalezení společně sestaví a dostanou obraz místa, kde je ukryt poklad. Až děti přijdou na to, kde poklad je, chytanou se za ruce, a pro poklad jdou společně.

Cíl cesty – truhla s pokladem

Na truhle s pokladem leží poslední dopis:

Milé děti.

Ze srdce vám gratuluji k nalezení pokladu. Všechny úkoly se vám podařilo splnit společnými silami. Nikdo se při plnění úkolů nehádal, všichni jste si navzájem pomáhali

a podporovali se. Prokázali jste, že jste opravdoví kamarádi, a to je velice důležité. Jsem na vás hrdý.

Užijte si svou odměnu.

Reflexe: Děti, podařilo se vám najít poklad! Ale ještě než se podíváme co je uvnitř, pojdme si společně popovídat o naší cestě. Jak se vám hledání pokladu líbilo? Jaké úkoly byly nejtěžší? Pomohli jste si navzájem? Měli jste někdy pocit, že bez pomoci kamarádů byste úkol nezvládli? Co bylo důležité pro to, abychom se dostali až k pokladu? (spolupráce, trpělivost, naslouchání, pomoc ostatním) Každý z vás něčím přispěl. Vidíte, jak jsme jako skupina silní? Každý z vás měl v naší výpravě důležitou roli. Kdyby chyběl někdo z vás, bylo by to mnohem těžší. Spolupráce je mocná, a když si pomáháte, můžete zvládnout cokoli!

A teď už je čas podívat se, co jste si společně zasloužili... Otevřeme poklad!

5 PRŮBĚH REALIZACE

V této kapitole se věnuji samotné realizaci připravené sady her a aktivit v prostředí mateřské školy. Každá aktivita byla uskutečněna přesně podle popisu uvedeného v kapitole 4.5 Hry a aktivity, kde jsou jednotlivé hry rozepsány podle modelu EUR (evokace, uvědomění, reflexe).

Na úvod této kapitoly zmiňuji stručnou charakteristiku konkrétní mateřské školy a třídy. Následně popisuji jednotlivé průběhy deseti realizovaných her a aktivit, včetně uvedení základních informací o přítomnosti dětí v daném dni.

Hry a aktivity jsem realizovala v období od 24. 3. 2025 do 4. 4. 2025. Všechny hry a aktivity jsem vedla samostatně, aby měla přítomná paní učitelka s paní asistentkou možnost sledovat dětské reakce a míru jejich zapojení bez nutnosti přímého vedení aktivity. Hry a aktivity byly vždy zařazeny v době vyhrazené pro řízenou činnost, a to v souladu s denním harmonogramem daného předškolního zařízení.

5.1 Charakteristika třídy

Aktivity jsem realizovala v mateřské škole ve Zlínském kraji. Jedná se o vesnickou mateřskou školu s jedinou třídou. Třidu běžně navštěvuje 23 dětí, které tvoří heterogenní skupinu ve věku od tří do šesti let. Tuto mateřskou školu jsem si vybrala z toho důvodu, že zde dochází chlapec s opožděným vývojem řeči.

5.2 Mořeplavci

Herní blok s názvem Mořeplavci probíhal v den, kdy bylo ve třídě přítomno 20 dětí, z toho 8 předškoláků. Ústředním prvkem herní aktivity byl padák, který sloužil nejen jako pomůcka k pohybovým činnostem, ale také jako prostředek pro rozvoj spolupráce a komunikačních dovedností.

Hra Jak se jmenuješ: tato seznamovací hra byla z hlediska zapojení dětí velmi úspěšná. Všechny děti se aktivně účastnily a reagovaly s nadšením. Významným pozitivním momentem bylo zapojení chlapce s OVRŽ, který se s hrou výborně ztotožnil. Díky známé situaci seznamování a jednoduché formě komunikace se mu dařilo bez obtíží participovat na aktivitě stejně jako ostatním dětem.

Hra Podplav vlnu: v této hře byl padák zvednut a držen dětmi v rukou, čímž se změnila jeho funkce oproti předchozí hře, kde ležel na zemi. Hra byla dynamická a děti se do ní

ochotně zapojily. Nejprve jsme si společně vyzkoušeli pohyby s padákem – tvoření vln od těch nejmenších až po největší. U některých dětí se objevovalo nadšení až přehnané, zejména při vytváření největších vln. Tímto ale kazily zážitek ze hry nejmenším dětem, kterým vytrhávaly padák z rukou. Zopakovala jsem tedy opět motivaci, kdy jsem dětem připomněla, že jsme mořeplavci na moři a musíme spolupracovat, jinak by se loď mohla převrátit a mořeplavci by se mohli utopit. Nejmenším dětem chvíli trvalo, než pochopily princip hry, avšak s mírným vedením se následně dokázaly zapojit. Chlapec s OVŘ zvládl pochopit instrukce velmi dobře a aktivně se zapojil do kolektivní hry.

Hra Společně řídíme loď: z celé sady se tato hra ukázala být pro děti nejkomplexnější a na pochopení nejnáročnější. Přesto však děti zvládly hru realizovat a výrazně je bavila. Úkoly související se spoluprací při řízení "lodi" děti plnily s velkým nasazením a podařilo se jim dosáhnout stanoveného cíle hry. Do aktivity se zapojily všechny děti, včetně chlapce s OVŘ, který bez potíží následoval pravidla hry a přispíval ke společnému výsledku.

Celkově lze říci, že herní blok Mořeplavci děti velmi zaujal. Aktivity s padákem byly pro ně atraktivní a motivující, a přispěly nejen k rozvoji jejich pohybových dovedností, ale i ke spolupráci a sociálnímu propojení mezi dětmi různého věku a schopností.

5.3 Strom přátelství

Této výtvarné činnosti se účastnilo 19 dětí, z toho 10 předškoláků. Po krátké motivační úvodní části jsme se přesunuli do předem připravené třídy, kde na děti čekaly potřebné výtvarné pomůcky. Aktivita byla rozdělena do dvou navazujících částí, které byly přizpůsobeny jak věku dětí, tak možnostem organizace skupiny.

Vzhledem k vyššímu počtu dětí jsem třídu rozdělila na dvě skupiny – mladší děti a předškoláky. Nejprve mladší děti pomocí malých rozprašovačů nastříkaly vodu na připravené siluety kmene a větví stromu, které byly vystřižené z krepového papíru a položené na velkém formátu výkresu. Předškoláci následně za použití gumových rukavic jemně přenesli barvu z navlhčeného krepového papíru na výkres. Po odstranění krepového papíru jsme společně sledovali, jak se barva otiskla a vytvořila tak zajímavou strukturu a základ pro náš „strom přátelství“. Strom jsme nechali zaschnout a přesunuli se k druhé části aktivity.

U svých stolečků si každé dítě zvolilo barevný papír podle vlastní preference. Úkolem bylo obkreslit a vystříhnout svou dlaň. Tato činnost byla pro mladší děti náročnější, proto

jsem jim poskytla podporu spolu s předškoláky, kteří velmi ochotně pomáhali svým mladším kamarádům. Děti pracovaly trpělivě, projevovaly ochotu ke spolupráci a vzájemné pomoci, což odpovídá záměru aktivity – rozvíjet vztahy mezi dětmi a posilovat pocit sounáležitosti.

Děti, které již zvládají psát své jméno, si své dlaně podepsaly samy, ostatním jsem pomohla. Nakonec si každý svou dlaň nalepil na již zaschlý strom. Výsledkem byl společný výtvarný projekt, který odrážel nejen tvořivost, ale také spolupráci celé skupiny.

Chlapec s OVŘ se zapojil samostatně. Vzhledem k drobným obtížím v oblasti jemné motoriky mu činnost zabrala více času, nicméně výtvarná práce ho bavila a zůstal soustředěný po celou dobu. Do skupinové spolupráce se nezapojoval, ale pracoval s chutí vlastním tempem.

5.4 Modrý tučňák

Herní blok inspirovaný knihou *Modrý tučňák* od Petra Horáčka (2022) probíhal za přítomnosti 21 dětí, z nichž 9 bylo předškolního věku. Děti příběh předem neznaly, přesto je zaujal. Zejména díky tomu, že hlavní téma příběhu (nepřijetí, odlišnost) bylo pro některé z nich do určité míry známé a osobně prožité.

Hra Jak se cítíš: první aktivita navazovala přímo na četbu příběhu a byla zaměřena na práci s emocemi. Při čtení jsem příběh průběžně přerušovala v jeho klíčových bodech a pokládala jsem dětem otázky zaměřené na prožívání hlavního hrdiny, modrého tučňáka. Děti měly možnost reagovat slovně nebo pomocí předem připravených emočních karet. Tyto karty byly pro děti novinkou, proto bylo nejprve nutné je představit a vysvětlit jejich použití. Chlapec s OVŘ využíval výhradně emoční karty, které mu umožnily aktivní zapojení bez potřeby mluveného projevu.

Zpočátku bylo pro děti náročné zorientovat se v novém způsobu práce s příběhem. Nebyly zvyklé na poslech v půlkruhu s následnou reflexí. Bylo nutné jim trpělivě vysvětlit, jak aktivita probíhá: sedět v klidu v dostatečné vzdálenosti, naslouchat příběhu, následně si prohlédnout ilustrace a poté odpovídat na otázky. Přestože začátek vyžadoval větší míru vedení, děti si postupně na způsob práce zvykly, aktivně se zapojovaly a projevovaly zájem o příběh i o emoční rovinu vyprávění.

Hra Modrý tučňák: druhá hra navazovala na příběh formou dramatizace. Děti měly za úkol ztvárnit postavy z příběhu, tedy modrého a černé tučňáky. Pravidla hry děti pochopily velmi rychle, a projevíly o hru značný zájem. Téměř všechny si chtěly vyzkoušet

roli modrého tučňáka, což bohužel nebylo možné z časových důvodů realizovat. Přesto si děti roli užívaly, a aktivně se střídaly v ostatních úlohách.

Chlapec s OVR neprojevil zájem ztvárnit modrého tučňáka, což jsem plně respektovala. Místo toho si s nadšením zvolil roli černého tučňáka a hru si užil naplno. Emoce vyjadřoval pomocí emočních karet, a bylo zjevné, že mu forma hry, která nevyžaduje verbální komunikaci, velmi vyhovuje. I díky tomu se do činnosti zapojil spontánně a bez zábran.

5.5 Jak roste les

Tuto hru jsem realizovala v den, kdy bylo ve třídě přítomno 20 dětí, z toho 9 předškoláků. Hru jsem koncipovala jako kombinaci narativní pantomimy a prožitkového učení.

Na začátku činnosti proběhl motivační rozhovor s dětmi na téma les. Děti sdílely své zkušenosti, názory a postřehy. Některé uváděly, že je les důležitý, protože v něm žijí zvířátka, jiné zmínily houbaření či hraní si mezi stromy. Následně jsem doplnila další významy lesa pro člověka, především jeho roli ve výrobě kyslíku, a otevřela téma ochrany přírody, zejména sbírání odpadků.

Dále jsem dětem představila dvě různá semena stromů – žalud (dub) a dvounažku neboli vrtulku (javor). Děti si semena mohly osahat, porovnat jejich velikost a váhu, a experimentálně zkoumat jejich chování při pádu z výšky. Praktické zkoumání (pouštění semen z výšky a sledování jejich pohybu) děti velmi zaujalo.

Na tuto část jsem navázala vysvětlením, jak z malého semínka vyroste velký strom a postupně celý les. Dětem jsem názorně ukazovala jednotlivé fáze klíčení, které po mně pohybově napodobovaly. Tato přípravná část plynule přešla do hlavní části hry – narativní pantomimy. Děti si vybraly, zda chtějí být semínkem dubu nebo javoru. Zdůraznila jsem dětem, že je důležité, aby měly kolem sebe dostatek místa pro pohyb, aby nedošlo ke zranění.

Začala jsem vyprávět příběh o semínku, které padá ze stromu, usazuje se v zemi, začíná klíčit, pomalu roste, sílí a rozprostírá větve. Děti veškeré pohyby doprovázely vlastními gesty. Napodobovaly padání, zakořeňování, růst i vlnění větví ve větru. Reagovaly pohotově a s nadšením. Na závěr příběhu z každého „stromu“ vypadlo nové semínko, které padalo k zemi a celý cyklus začínal znovu. Tento proces jsme společně zopakovali celkem pětkrát.

Chlapec s OVR se do aktivity zapojoval velmi aktivně a s nadšením. Hra mu byla blízká především tím, že nevyžadovala verbální komunikaci, ale naopak stavěla na pohybovém vyjadřování a práci s tělem, což mu umožnilo se plnohodnotně zapojit bez pocitu nejistoty.

Pohybové napodobování růstu stromu, padání semínka či vlnění ve větru zvládal s přehledem a zjevnou radostí. Aktivita mu poskytla prostor pro sebevyjádření a posílila jeho zapojení do kolektivu.

Po skončení této hry následoval pobyt venku s dětmi, kde jsme společně zasadili semena stromu, o kterých jsme si předtím povídali a která děti během hry "na růst stromu" představovaly. Každé dítě si tak mohlo zasadit své vlastní semínko a nyní má možnost sledovat proces jeho klíčení a následného růstu. Touto aktivitou jsme propojili prožitek ze hry s reálnou zkušeností a u dětí tak podpořili nejen zájem o přírodu, ale i smysl pro zodpovědnost a péči o živé prostředí.

5.6 Zachraňme řeku

Hry se zúčastnilo celkem 18 dětí, z toho 8 předškoláků. Na začátku jsem s dětmi vedla motivační rozhovor o důležitosti ochrany životního prostředí a o tom, jakými způsoby můžeme naší planetě pomoci. Děti samy přicházely s návrhy, proč je důležité neházet odpadky do přírody, zejména do vody, a co by se stalo, kdybychom naši planetu zanedbávali. Společně jsme si uvědomili, že čistá řeka znamená čistou vodu pro lidi, zvířata i rostliny.

Poté následovala samotná hra, kterou jsem koncipovala jako kombinaci pohybové činnosti, logického třídění a spolupráce ve skupině. Předškoláci jako první stavěli most z „barevných kamenů“. Podávali si je ve štafetě, čímž vytvářeli cestu přes „znečištěnou řeku“. Děti pracovaly nadšeně a velmi efektivně spolupracovaly. Všichni se snažili, aby se most co nejrychleji postavil a aby mohli bezpečně přejít.

Chlapec s OVŘ se do aktivity zapojil s velkým nadšením. Díky tomu, že hra nevyžadovala verbální komunikaci, neměl žádné zábrany a mohl se plně projevit pohybově i sociálně. Byl součástí skupiny, aktivně spolupracoval a úkoly zvládal bez problémů. Hra mu umožnila zažít úspěch a pozitivní zpětnou vazbu od ostatních dětí.

V závěrečné části hry děti třídily odpadky podle kategorií na plasty a papíry. Vzhledem k tomu, že se této dovednosti věnují pravidelně od začátku školního roku, děti úkol velmi dobře zvládly a třídily zcela samostatně.

Celá aktivita byla pro děti nejen zábavná, ale i velmi přínosná z hlediska environmentální výchovy, rozvoje spolupráce, pohybových dovedností a přirozeného osvojování ekologických návyků.

5.7 Orchester

Danou hru absolvovalo 18 dětí, z toho 8 předškoláků. Na začátku této hry jsem dětem představila Orffovy nástroje. Ujistila jsem je, že si nemusí pamatovat jejich názvy, protože se budou během hry orientovat podle obrázků. Postupně jsme si všechny nástroje, které budeme potřebovat, společně vyzkoušeli. Děti na ně hrály silně, slabě a dle rytmu mého tleskání, aby si osvojily různé způsoby hry a vyzkoušely, jaké zvuky jednotlivé nástroje dokážou produkovat.

Poté jsem dětem vysvětlila a názorně předvedla, co je čeká. Ukázala jsem jim obrázky znázorňující jednotlivé nástroje, podle kterých budou doprovázet příběh. Stejně jako hudebníci v orchestru doprovázejí hudbou děj podle not, děti budou příběh doprovázet podle obrázků. Znovu jsem zopakovala motivaci a poté dětem přečetla příběh o skřítkovi Mecháčkovi.

V průběhu čtení jsem se zastavovala v klíčových momentech a ukazovala obrázek nástroje, který měl v dané chvíli zaznít. Každý nástroj mělo v ruce více dětí, takže mohly hrát ve skupině, a tím se navzájem podpořit. Dětem se hra velmi dařila, byly pozorné, naslouchaly a správně reagovaly na vizuální podněty. Podle paní učitelky mají tuto činnost ve školce velmi v oblibě.

Chlapec s OVR se do hry zapojil velmi aktivně. Pozorně sledoval obrázky a naslouchal příběhu. Díky tomu, že nebyla vyžadována verbální komunikace, působil velmi jistě, bez ostychu a s radostí.

Protože děti hra velmi bavila, po dočtení příběhu a krátké sebereflexi jsme si s dětmi ještě jednou zahráli na orchestr. Tentokrát ale jiným způsobem. Společně jsme si zazpívali tři jejich oblíbené písničky, které děti doprovázely hrou na Orffovy nástroje do rytmu. Já jsem byla dirigentkou a ukazovala jsem jim rytmus, který se snažily udržet. Všichni se zapojili s nadšením a hru jsme zakončili ve veselém a radostném duchu.

5.8 Detektivové

Tato hra byla zaměřená na rozvoj pasivní slovní zásoby (pro chlapce s OVR), aktivní slovní zásoby (pro ostatní děti), logického uvažování a schopnosti klást otázky a neverbálně na ně odpovídat. Přítomno bylo 21 dětí, z toho 9 předškoláků. Na začátku jsem dětem vysvětlila, kdo je to detektiv, a přiblížila jim jeho práci. Poté následovala motivační část, ve které jsem jim představila téma hry – pátrání po správném obrázku pomocí vhodně zvolených otázek.

Měla jsem připraveno 16 různých obrázkových karet, na nichž byly vyobrazeny postavy (dívky a chlapci) při různých sportovních aktivitách, jako například ping pong, tenis, basketbal, jízda na kole, koloběžce, bruslích, běh, posilování, skákání přes švihadlo či plavání. Každá postava měla navíc jinou barvu vlasů i odlišný oděv, což dětem poskytovalo mnoho možností pro kladení otázek.

Vybrala jsem chlapce s OVŘ, který si sám vybral obrázek a nikomu ho neukázal. Posadil se na židličku čelem ke skupině dětí, které seděly v půlkruhu. Před nimi byly rozložené všechny obrázky, aby na ně dobře viděly a mohly z nich při pokládání otázek vycházet.

Děti se ptaly například: „Je to kluk?“ „Hraje basketbal?“ „Má hnědé vlasy?“ „Má v ruce raketu?“ apod. Chlapec odpovídal neverbálně pokýváním hlavy. Všechny děti se do aktivity s chutí zapojily, naslouchaly si navzájem a snažily se společně dopátrat správného řešení.

5.9 Je to správné?

Tato hra byla zaměřena na schopnost dětí rozpoznat správné a nesprávné chování, což je důležitý aspekt socializace, adaptace do kolektivu a celkového soužití dětí ve třídě. Na začátku jsem dětem, kterých tento den bylo přítomno 18, z toho 8 předškoláků, ukázala karty znázorňující různé situace spojené se správným a nesprávným chováním. Společně jsme si každou kartu prohlédli a vedli jsme rozhovor o tom, jaké chování je na kartě vyobrazeno a zda je toto chování vhodné či nevhodné.

Následně jsme si společně povídali o tom, jak bychom se měli chovat ke kamarádovi. Zaměřili jsme se na ohleduplnost, laskavost a respekt. Poté jsem dětem představila princip pantomimy. Za pomoci paní asistentky jsem jim názorně předvedla, jak se dá určité chování ztvárnit beze slov, pouze pomocí pohybů a výrazů.

Pantomima byla pro děti novou a zatím neznámou aktivitou, a to jak pro mladší děti, tak i pro předškoláky. Po společné ukázce jsme začali se samotnou hrou. Velmi záhy jsem však zjistila, že pantomima jako taková je pro většinu dětí v tomto věku stále příliš obtížná. Děti měly problém s pochopením úkolu a nedokázaly se do pantomimického vyjádření samostatně zapojit.

Proto jsem hru ukončila a plynule jsme přešli k jiné, pro děti srozumitelnější a uchopitelnější hře s názvem Věž pomoci. K té jsem totiž nepotřebovala žádné rekvizity z domu. Posloužily mi pomůcky, které jsou v mateřské škole.

5.10 Věž pomoci

Jelikož tato hra navazovala na předčasně ukončenou hru Je to správné?, tak i této hry se účastnilo celkem 18 dětí, z toho 8 předškoláků. Na úvod jsem dětem přečetla krátký příběh zaměřený na téma ohleduplnosti, spolupráce a vzájemné pomoci. Cílem příběhu bylo děti motivovat k tomu, aby při hře nevnímaly úkol jako individuální soutěž, ale jako společnou týmovou snahu, kde každý přispívá podle svých možností.

Po přečtení jsme si společně vysvětlili pravidla a následně jsem s pomocí paní asistentky názorně ukázala, jak aktivita probíhá. Děti jsem seřadila podle velikosti od nejmenšího po největší. Toto řazení mělo praktický význam: nejmenší děti hru zahajují, protože po absolvování překážkové dráhy (slalomového běhu) přinášejí první stavební cihly a kladou základy společné věže. Takto mohly pohodlně stavět spodní části věže, na které fyzicky dosáhnou.

Děti pravidla hry rychle pochopily a s nadšením se zapojily. Hra v sobě kombinovala prvky rozvoje hrubé motoriky, prostorové orientace a týmové spolupráce. Děti si během hry navzájem pomáhaly, povzbuzovaly se a měly radost z postupně rostoucí věže, která vizuálně představovala společné úsilí celé skupiny.

Chlapec s OVŘ se zapojil velmi aktivně. Hra ho nadchla, nebyl nijak limitován verbálními požadavky, a mohl se tak plně věnovat motorické stránce činnosti. Právě fyzická aktivita v kombinaci se smysluplným úkolem mu přinesla radost a prostor k plnohodnotnému zapojení bez nutnosti mluvení. Tento typ aktivity navíc přirozeně podněcuje rozvoj řečových schopností, jelikož hrubá motorika s rozvojem řeči úzce souvisí.

5.11 Hledání pokladu

Hledání pokladu je aktivita, která děti vždy velmi nadchne a ani tentokrát tomu nebylo jinak. Přišla jsem do třídy, kde bylo přítomno 16 dětí, z toho 7 předškoláků, a řekla dětem, že jsem venku právě potkala paní pošťáčku, která mi předala dopis určený přímo pro ně. Děti byly velmi překvapené a hlavně zvědavé, co v dopise stojí.

Po jeho přečtení a splnění prvního úkolu jsme se společně přesunuli na školní zahradu, kde jsem měla připravená barevně rozlišená stanoviště s dopisy a úkoly. Tyto úkoly mohly děti plnit výhradně ve spolupráci. Důraz byl kladen na vzájemnou pomoc, komunikaci a týmovou spolupráci. Jedině společným úsilím mohly dojít až k pokladu.

Dětem se spolupráce dařila, aktivně se zapojovaly a postupně tak prošly všechna stanoviště. Úspěšně splnily všechny zadané úkoly a společně dorazily k vytouženému cíli, k pokladu.

Chlapec s OVR se do všech úkolů zapojoval velmi aktivně a přirozeně, byl plnohodnotným členem skupiny a spolupráce mu nedělala žádný problém. V průběhu celé aktivity bylo patrné, že si ji velmi užíval.

6 EVALUACE

V této kapitole se zaměřuji na vyhodnocení realizovaných her a aktivit z hlediska jejich přínosu k procesu adaptace dětí v mateřské škole, se zvláštním důrazem na dítě s OVŘ. Pro evaluaci jsem zvolila dvě základní metody: sebereflexi ke každé jednotlivé hře a hodnocení míry zapojení dítěte s OVŘ dle předem stanovených kritérií pomocí škály pro hodnocení zapojení, která je uvedena v tabulce č. 12.

Se škálou pro hodnocení zapojení pracovala paní asistentka, která s chlapcem denně pracuje a zná ho tak nejlépe. Pro každou aktivitu vyplnila samostatný evaluační arch, ve kterém reflektovala zapojení dítěte s OVŘ na základě definovaných ukazatelů. Za úspěšné považují dosažení úrovně č. 4 nebo 5, tedy vysokou nebo velmi vysokou míru zapojení. Pokud dítě dosáhlo nižší úrovně, vnímám potenciál dané hry či aktivity jako nenaplněný.

V sebereflexi jsem se následně zaměřila na obecný adaptační přínos i specifický dopad na dítě s OVŘ. Výsledky obou záznamů tvoří základ pro následná doporučení pro praxi, která jsou uvedena v následující kapitole.

Tabulka 12: Škála pro hodnocení míry zapojení dítěte

Úroveň	Zapojení	Projevy chování
1	Velmi nízká	Dítě téměř nevykazuje žádnou aktivitu: • žádné soustředění: zírání, denní snění; • nepřítomný, pasivní postoj; • žádná cílevědomá činnost, bezcílné jednání, dítě nic nevytváří; • žádné známky zájmu nebo chuti objevovat; • není patrná žádná duševní aktivita.
2	Nízká	Dítě vykazuje určitou úroveň aktivity, která je však často přerušovaná: • schopnost soustředění je omezená – při činnosti se dívá jinam, hraje si, sní; • snadno se nechá rozptýlit; • výsledky činností jsou často nedokončené.
3	Střední	Dítě je celou dobu zaneprázdněné, ale bez skutečného soustředění: • věnuje se rutinní činnosti, pozornost je povrchní; • není pohlceno činností, činnosti jsou krátkodobé; • omezená motivace, žádné skutečné odhodlání, aktivity pro něj nejsou výzvou; • dítě nezískává hluboké zkušenosti; • nevyužívá své schopnosti v plném rozsahu; • aktivita neoslovuje představivost dítěte.

Úroveň	Zapojení	Projevy chování
4	Vysoká	Existují jasné známky zapojení dítěte, ale nejsou vždy přítomny v plném rozsahu: • dítě je bez přerušení zapojeno do činnosti; • většinou dochází ke skutečnému soustředění, ale v některých okamžicích je jeho pozornost povrchnější; • dítě cítí výzvu, je motivováno; • při činnosti využívá své schopnosti a představivost.
5	Velmi vysoká	Během pozorování je dítě neustále zapojeno do činnosti a je jí zcela pohlceno: • je absolutně soustředěné, plně koncentrované bez přerušení; • je vysoce motivováno, cítí se být činností silně přitahováno, je vytrvalé; • ani silné podněty ho nemohou rozptýlit; • je velmi pozorné, věnuje pozornost detailům, pracuje přesně; • jeho duševní aktivita a prožívání jsou intenzivní; • dítě neustále využívá všechny své schopnosti – představivost a duševní aktivita jsou na nejvyšší úrovni; • očividně má radost z průběhu činnosti.

(Zdroj: Leavers, 2015)

6.1 Mořeplavci

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- věnuje se rutinní činnosti, pozornost je povrchní (úroveň 3),
- většinou dochází ke skutečnému soustředění, ale v některých okamžicích je jeho pozornost povrchnější (úroveň 4),
- dítě cítí výzvu, je motivováno (úroveň 4),
- při činnosti využívá své schopnosti a představivost (úroveň 4),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že dítě naplňovalo převážně kritéria úrovně č. 4 – **vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za vhodnou a přínosnou, neboť dítě se do hry aktivně zapojovalo a činnost jej viditelně motivovala i těšila.

6.1.1 Sebereflexe

Při realizaci herního bloku Mořeplavci jsem si uvědomila několik důležitých momentů, které ovlivnily celkový průběh her. Vzhledem k tomu, že děti hry s padákem již znají a kolektiv je v tomto období školního roku (březen) dobře sehraný, nepovažuji za nezbytné realizovat seznamovací hru v její klasické podobě. Uvedenou aktivitu Jak se jmenuješ jsme proto pojali spíše jako cvičení typu „umíme se představit“, čímž jsme zachovali její strukturu, ale přizpůsobili ji aktuálním potřebám skupiny. Do budoucna bych tuto hru určitě zařadila spíše na začátku školního roku, kdy by její přínos pro vzájemné poznávání dětí byl výrazně vyšší.

Pozitivní zkušeností pro mě bylo pozorování chlapce s opožděným vývojem řeči. I když hra vyžadovala komunikaci, díky známé situaci (představování) a jednoduché struktuře se chlapec zapojil bez potíží. To potvrzuje, že vhodně volené adaptační hry mohou být přínosné i pro děti s individuálními vzdělávacími potřebami, pokud jsou vedeny citlivě a přirozeně.

Z hlediska vedení skupiny jsem si uvědomila, že padák jako pomůcka je pro děti velmi atraktivní, ale zároveň snadno odvádí jejich pozornost. Na začátku her se objevilo typické „nadšení z padáku“. Některé děti s ním začaly manipulovat živelně a bylo potřeba je usměrnit. Pomohlo, když jsem dětem připomněla herní motivaci: společné řízení lodi, které vyžaduje spolupráci a vzájemné vnímání. Děti se díky tomu opět koncentrovaly, zklidnily se a pokračovaly v aktivitě se zájmem.

Z pohledu adaptační funkce považuji tento herní blok za velmi vhodný. Nejen díky vysoké míře motivace a radosti z pohybu, ale také proto, že vytváří prostor pro navázání kontaktu mezi dětmi, podporuje skupinovou soudržnost a učí děti jednoduchým způsobem spolupracovat. Pro adaptační období v září by se mohl stát ideálním prostředkem k podpoře začleňování nových dětí do kolektivu.

6.2 Strom přátelství

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- většinou dochází ke skutečnému soustředění, ale v některých okamžicích je jeho pozornost povrchnější (úroveň 4),
- dítě cítí výzvu, je motivováno (úroveň 4),
- při činnosti využívá své schopnosti a představivost (úroveň 4),

- je vysoce motivováno, cítí se být činností silně přitahováno, je vytrvalé (úroveň 5),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že dítě naplňovalo převážně kritéria úrovně č. 4 – **vysoká míra zapojení**, s přesahem do úrovně č. 5 – **velmi vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za vhodnou a přínosnou, neboť dítě se do hry aktivně zapojovalo a činnost jej viditelně motivovala i těšila.

6.2.1 Sebereflexe

Aktivita byla výtvarnou činností s jasným adaptačním a komunitním přesahem. Vzhledem k vysokému počtu dětí (19) byla organizace činnosti poměrně náročná a vyžadovala pečlivé rozdělení do skupin. V první části, kdy se vytvářel kmen a větve stromu pomocí krepového papíru, bylo nezbytné děti rozdělit podle věku, což sice zajistilo větší přehlednost a dostupnost výkresu pro jednotlivé děti, ale zároveň se tak děti nemohly účastnit všech kroků společně.

Přes tyto drobné organizační komplikace byla aktivita úspěšná. Děti pracovaly s nadšením, projevovaly radost z tvorby a především ochotu si navzájem pomáhat. Hlavně tedy předškoláci mladším dětem, což přirozeně podporovalo vztahovou složku skupiny a napomáhalo stmelení kolektivu. V této rovině aktivita naplnila svůj adaptační záměr. Děti pracovaly na společném výtvarném díle, které reflektovalo individualitu každého dítěte (vlastní otisk dlaně), a zároveň posilovalo pocit sounáležitosti a spolutvorby.

Chlapec s OVŘ se zapojil do aktivity samostatně. Do přímé spolupráce s ostatními dětmi se v druhé části nezapojoval, což odpovídá jeho aktuálním možnostem, ale při tvorbě kmene a větví byl součástí skupiny a spolupracoval přirozeně s ostatními. Vzhledem k obtížím v oblasti jemné motoriky pracoval pomaleji, ale velmi soustředěně a s viditelným zaujetím.

Aktivitu vnímám jako velmi přínosnou nejen pro rozvoj jemné motoriky, která úzce souvisí s rozvojem řečových dovedností, ale také pro posilování sociálních vazeb, vzájemné spolupráce, komunikačních schopností a celkové adaptace dětí na prostředí mateřské školy a dětský kolektiv.

6.3 Modrý tučňák

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- většinou dochází ke skutečnému soustředění, ale v některých okamžicích je jeho pozornost povrchnější (úroveň 4),
- je vysoce motivováno, cítí se být činností silně přitahováno, je vytrvalé (úroveň 5),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že dítě naplňovalo převážně kritéria úrovně č. 5 – **velmi vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za vhodnou a přínosnou, neboť dítě se do hry aktivně zapojovalo a činnost jej viditelně motivovala i těšila.

6.3.1 Sebereflexe

Herní blok inspirovaný knihou Modrý tučňák z adaptačního hlediska ukázal, že právě práce s příběhem může být cenným nástrojem pro podporu přijetí, porozumění jinakosti a učení se empatii. Zároveň jsem si ale uvědomila, jak náročné může být tuto formu práce efektivně zprostředkovat dětem v mateřské škole, zejména těm nejmenším.

Děti nebyly na podobný typ činnosti zvyklé. Ve třídě se s příběhem běžně pracuje jen omezeně. Většinou formou čtení před odpočinkem, bez dalšího aktivního zapojení dětí. To se projevilo hned na začátku: bylo obtížné děti usměrnit, vysvětlit jim pravidla (sezení v půlkruhu, naslouchání, práce s obrázky a kartami), a udržet jejich pozornost. U nejmladších dětí bylo zřejmé, že pro ně byla práce s příběhem a následná reflexe emocí ještě příliš složitá.

Přesto hodnotím zvolenou knihu jako velmi vhodnou. Příběh je krátký, jasně strukturovaný, s výraznou emocionální linkou a krásnými ilustracemi, které děti zaujaly už na první pohled. Díky tomu se všechny děti do aktivity dokázaly zapojit a ztotožnit se s hlavní postavou, která se cítí odlišně a není přijímána. Z adaptačního hlediska je právě toto téma velmi důležité. Nově přichozí děti často zažívají nejistotu, mohou se cítit „jiné“, a příběh jim může pomoci tyto pocity bezpečně reflektovat.

Velmi pozitivní zkušeností pro mě bylo zapojení chlapce s OVŘ. Díky emočním kartám, které jsem předem představila, se mohl aktivně účastnit bez potřeby mluvení.

Emoční karty používal s velkým nadšením a soustředěním, což potvrdilo jejich přínos nejen pro něj, ale obecně pro děti, které se obtížněji vyjadřují verbálně. Tato pomůcka tak pro mě do budoucna představuje důležitý nástroj pro inkluzivní zapojení všech dětí do adaptačních i vzdělávacích aktivit.

Z dramatické části hry Modrý tučňák bylo patrné, že děti mají chuť se aktivně zapojit, prožívat a být součástí příběhu. Závěrem mohu říci, že herní blok Modrý tučňák považuji z adaptačního hlediska za velmi přínosný zejména díky tomu, že otevírá téma přijetí, emocí a porozumění druhým.

6.4 Jak roste les

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- dítě je bez přerušení zapojeno do činnosti (úroveň 4)
- většinou dochází ke skutečnému soustředění, ale v některých okamžicích je jeho pozornost povrchnější (úroveň 4),
- při činnosti využívá své schopnosti a představivost (úroveň 4),
- je vysoce motivováno, cítí se být činností silně přitahováno, je vytrvalé (úroveň 5),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že dítě naplňovalo převážně kritéria úrovně č. 4 – **vysoká míra zapojení**, s přesahem do úrovně č. 5 – **velmi vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za vhodnou a přínosnou, neboť dítě se do hry aktivně zapojovalo a činnost jej viditelně motivovala i těšila.

6.4.1 Sebereflexe

Hra pro mě byla cennou zkušeností nejen z hlediska tematického propojení environmentální výchovy s pohybem a prožitkem, ale i z hlediska organizace skupinové činnosti. Účast dvaceti dětí byla pro tuto pohybově náročnější hru výzvou, především v oblasti zajištění bezpečného prostoru pro všechny. I přes to, že jsem na začátku zdůraznila potřebu dodržovat osobní prostor, během hry došlo ke srážce dvou chlapců. Naštěstí bez vážných následků. Do budoucna bych věnovala větší pozornost přípravě prostoru, případně bych zvážila rozdělení dětí do menších skupin.

Z pohledu zapojení dětí hodnotím hru velmi pozitivně. Děti reagovaly se zaujetím, aktivně se účastnily, s radostí napodobovaly růst stromu a využívaly možnost pohybového sebevyjádření. Velmi přínosná byla hra především pro chlapce s OVŘ, který se do ní zapojil s velkým nadšením. Právě to, že aktivita nekladla důraz na verbální komunikaci, ale nabízela alternativní způsob projevu skrze tělo a pohyb, umožnilo nejen jemu, ale i ostatním dětem, vyjádřit se přirozeně a beze strachu.

Zaujalo mě také, že se ve třídě běžně s narativní pantomimou nepracuje, přesto si ji děti velmi rychle oblíbily. Domnívám se, že tento typ aktivity je mimořádně vhodný nejen pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také pro děti v adaptačním období. Nabízí jim možnost aktivního zapojení, uvolnění napětí, podporuje jejich fantazii, soustředění, orientaci v prostoru i schopnost vnímat své tělo. V budoucnu bych podobné pohybové prožitkové aktivity rozhodně zařadila znovu, ideálně jako součást adaptačního bloku na začátku školního roku.

6.5 Zachraňme řeku

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- snadno se nechá rozptýlit (úroveň 2),
- dítě je bez přerušení zapojeno do činnosti (úroveň 4),
- dítě cítí výzvu, je motivováno (úroveň 4),
- při činnosti využívá své schopnosti a představivost (úroveň 4),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že dítě naplňovalo převážně kritéria úrovně č. 4 – **vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za vhodnou a přínosnou, neboť dítě se do hry aktivně zapojovalo a činnost jej viditelně motivovala i těšila.

6.5.1 Sebereflexe

Tato hra se ukázala jako velmi přínosná a komplexní. Propojuje v sobě pohyb, spolupráci, environmentální výchovu i prvky logického myšlení. Pro děti byla velmi atraktivní, a to nejen díky netradičnímu pojetí, ale i díky tomu, že umožňovala všem zapojit se bez rozdílu věku nebo schopností.

Oceňuji, že jsem na začátek řeky postavila starší děti. Vytvoření mostu pro mladší děti tak proběhlo efektivně. Logické uvažování při stavbě mostu více rozvíjelo právě předškoláky, zatímco mladší děti se mohly plně soustředit na spolupráci a zapojení do týmu tím, že si štafetově podávaly kameny na stavbu mostu. Přestože úroveň složitosti jednotlivých částí hry byla rozdílná, každé dítě si ve hře našlo své místo a roli.

Velmi oceňuji nadšení a spolupráci mezi dětmi během celé hry. Při závěrečném třídění odpadků se ukázalo, že děti už mají základní ekologické návyky dobře zažit. Třídily samostatně, správně a bez váhání. Přemýšlím však nad tím, jak by hra fungovala na začátku školního roku, kdy děti ještě nemají s tříděním zkušenost. Hru bych pak upravila tak, aby byla zároveň úvodem do problematiky. Paní učitelka by roli třídění převzala na sebe a společně s dětmi si vše vysvětlila.

Chlapec s OVŘ se zapojil do všech částí hry velmi aktivně a s nadšením. Absence nutnosti mluveného projevu mu umožnila plně se projevit, bez ostychu či bariér. Radost, se kterou se účastnil, byla patrná po celou dobu. Tato hra opět potvrdila, že aktivity zaměřené na pohyb a spolupráci, které nekladou důraz na verbální komunikaci, mohou být velmi přínosné pro děti s OVŘ i pro začlenění nových dětí do kolektivu.

6.6 Orchestr

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- dítě cítí výzvu, je motivováno (úroveň 4),
- při činnosti využívá své schopnosti a představivost (úroveň 4),
- je vysoce motivováno, cítí se být činností silně přitahováno, je vytrvalé (úroveň 5),
- jeho duševní aktivita a prožívání jsou intenzivní (úroveň 5),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že dítě naplňovalo převážně kritéria úrovně č. 5 – **velmi vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za vhodnou a přínosnou, neboť dítě se do hry aktivně zapojovalo a činnost jej viditelně motivovala i těšila.

6.6.1 Sebereflexe

Hra na Orffovy nástroje děti velice bavila. Všechny děti, včetně chlapce s OVŘ, byly velmi aktivní a zapojovaly se s nadšením. Každé dítě mělo v ruce nástroj, který byl vyobrazený na obrázku, což jim umožnilo snadnou orientaci a samostatné zapojení do aktivity bez nutnosti verbální komunikace.

Nástroje jsem měla připraveny ve více kusech, aby danou situaci z příběhu mohlo doprovázet více dětí najednou, a ne jen jedno. To umožnilo větší zapojení a zážitek ze společné tvorby. Přesto si myslím, že společného hraní během příběhu mohlo být více.

Proto jsem se rozhodla na závěr hry zařadit ještě doprovod známých dětských písní. Tato část dětem umožnila zažít pocit, že tvoří skutečný orchestr. Hrály společně a sledovaly rytmus vedený mou dirigentskou rolí, a aktivně se podílely na celkové hudební atmosféře. Díky tomu si činnost nejen užily, ale zároveň rozvíjely své rytmické cítění, soustředění, koordinaci a v neposlední řadě i vzájemnou spolupráci.

6.7 Detektivové

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- dítě je bez přerušení zapojeno do činnosti (úroveň 4)
- při činnosti využívá své schopnosti a představivost (úroveň 4),
- je vysoce motivováno, cítí se být činností silně přitahováno, je vytrvalé (úroveň 5),
- je velmi pozorné, věnuje pozornost detailům, pracuje přesně (úroveň 5),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že dítě naplňovalo převážně kritéria úrovně č. 5 – **velmi vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za vhodnou a přínosnou, neboť dítě se do hry aktivně zapojovalo a činnost jej viditelně motivovala i těšila.

6.7.1 Sebereflexe

Aktivita byla velmi přínosná z hlediska rozvoje aktivní i pasivní slovní zásoby. Díky velkému množství obrázků s různými druhy sportovních aktivit měly děti možnost rozšiřovat si slovní zásobu přirozenou formou prostřednictvím hry. Děti se učily formulovat otázky,

naslouchat ostatním a logicky přemýšlet nad tím, jak se co nejrychleji dopracovat ke správnému řešení.

Dítě s OVR bylo hlavním aktérem hry. Vždy si vybralo obrázek, který ostatní děti měly pomocí otázek uhodnout. Pro chlapce byla hra velmi přínosná, neboť i přes své jazykové obtíže mohl být aktivním účastníkem. Na položené otázky odpovídal pomocí neverbální komunikace – pokýváním hlavy na znamení souhlasu či nesouhlasu. Tímto způsobem se vyhnul verbální komunikaci, která mu činí potíže, a přesto si mohl vyzkoušet být středem pozornosti v pozitivním a bezpečném kontextu.

Poslechem otázek ostatních dětí si zároveň rozšiřoval svou pasivní slovní zásobu. Po celou dobu působil spokojeně, s chutí se zapojoval a bylo vidět, že ho hra baví. Celkově hodnotím aktivitu jako velmi zdařilou a vhodnou pro inkluzivní prostředí. Přirozeně podporuje jazykový rozvoj, posiluje sebevědomí dětí s jazykovým znevýhodněním a učí všechny děti spolupracovat a naslouchat si navzájem.

6.8 Je to správné?

Tato aktivita se v mateřské škole nerealizovala v plném rozsahu, a proto nebylo možné hodnotit míru zapojení dítěte s OVR. Záznamový arch k dané aktivitě nebyl vyplněn. Evaluace míry zapojení dítěte tedy v tomto případě neproběhla.

6.8.1 Sebereflexe

Tuto aktivitu jsem bohužel nemohla ve školce plně zrealizovat, protože pantomima jako forma vyjádření byla pro děti ještě příliš složitá. Většina z nich se s pantomimou nikdy nesetkala, neviděly ji ani v divadle a ve školce se s tímto typem aktivity zatím nepracovalo. Tuto informaci jsem si měla zjistit předem, což by mi umožnilo lépe se na tuto aktivitu připravit nebo zvolit jinou formu realizace.

Přesto byla část hry, kdy jsme společně s dětmi procházeli karty znázorňující správné a nesprávné chování a vedli o nich rozhovor, velmi přínosná. Děti se aktivně zapojovaly do diskuse a učily se rozlišovat vhodné chování, což je důležité pro jejich socializaci a každodenní interakce ve třídě. Chlapec s OVR se do rozhovoru nezapojil slovně, ale reagoval neverbálně pomocí souhlasného nebo nesouhlasného kývání hlavou. I tímto způsobem si však upevňoval základní pravidla chování a učil se prostřednictvím pozorování a reakce na otázky.

Namísto původně plánované pantomimické části jsem operativně zařadila hru Věž pomoci, která byla pro děti srozumitelnější a lépe uchopitelná.

6.9 Věž pomoci

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- snadno se nechá rozptýlit (úroveň 2),
- nevyužívá své schopnosti v plném rozsahu (úroveň 3),
- většinou dochází ke skutečnému soustředění, ale v některých okamžicích je jeho pozornost povrchnější (úroveň 4),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že žádná z úrovní výrazně nedominovala nad ostatními. Průměrná míra zapojení dítěte s OVŘ je u této hry někde mezi 3. úrovní, tedy **střední míra zapojení** a 4. úrovní, tedy **vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za hraniční.

6.9.1 Sebereflexe

Tato hra byla díky své jednoduchosti, pohybovému charakteru a zaměření na týmovou spolupráci přístupná pro všechny děti bez ohledu na věk či individuální schopnosti, čímž výborně posloužila jako nástroj k podpoře adaptace – zejména tím, že nevyžadovala verbální komunikaci, čímž umožnila bezbariérové zapojení i méně komunikativním dětem.

Pro chlapce s OVŘ byla tato aktivita velmi přínosná. Mohl se do hry plnohodnotně zapojit, bez nutnosti mluvit, což u něj vedlo k viditelnému uvolnění a radosti ze společného cíle. Těšil se z vlastní účasti a intenzivně vnímal smysl celé aktivity. Právě zapojení bez tlaku na mluvený projev mu umožnilo projevit se v jiných oblastech.

Za velmi silný moment považuji samotný výsledek v podobě společně postavené věže, která dětem jasně ukázala, že když spolupracují, dokážou vytvořit něco velkého. Tato vizuální a hmatatelná odměna byla pro děti silnou motivací a zároveň posilovala pocit sounáležitosti. Hru bych rozhodně zařadila i v budoucnu ať už v rámci adaptace, rozvoje spolupráce nebo jako přirozený způsob podpory inkluze ve skupině.

6.10 Hledání pokladu

Paní asistentka zaznamenala do záznamového archu kritéria, která nejlépe vystihovala míru zapojení dítěte s OVŘ při dané hře. Dle jejího hodnocení dítě:

- dítě je bez přerušení zapojeno do činnosti (úroveň 4)
- dítě cítí výzvu, je motivováno (úroveň 4),
- při činnosti využívá své schopnosti a představivost (úroveň 4),
- je absolutně soustředěné, plně koncentrované bez přerušení (úroveň 5),
- je vysoce motivováno, cítí se být činností silně přitahováno, je vytrvalé (úroveň 5),
- jeho duševní aktivita a prožívání jsou intenzivní (úroveň 5),
- očividně má radost z průběhu činnosti (úroveň 5).

Na základě tohoto hodnocení lze konstatovat, že dítě naplňovalo převážně kritéria úrovně č. 5 – **velmi vysoká míra zapojení**. Z pohledu podpory adaptace dítěte s OVŘ lze tedy danou hru považovat za vhodnou a přínosnou, neboť dítě se do hry aktivně zapojovalo a činnost jej viditelně motivovala i těšila.

6.10.1 Sebereflexe

Při této aktivitě děti plnily úkoly na barevně vyznačených stanovištích, přičemž měly vždy najít příslušnou barvu a přečíst si dopis s instrukcemi. Již na prvním stanovišti však nastala drobná komplikace. Děti měly zazpívat píseň *At' jsi holka nebo kluk*, kterou ale neznaly. Předpokládala jsem, že ji znají, protože se běžně využívá na detašovaném pracovišti stejné mateřské školy. Bohužel jsem si tuto informaci neověřila předem. Píseň jsem tedy dětem zazpívala sama a nabídla jsem jim možnost, že se ji společně naučíme.

Na druhém stanovišti děti ve dvojicích přenášely „ptačí vajíčka“ zpět do hnízda. Dvojice jsem vzhledem k náročnosti úkolu pro nejmenší děti sestavila tak, aby ji vždy tvořil předškolák s mladším dítětem. Tato spolupráce fungovala skvěle, děti si navzájem pomáhaly a úkol se podařilo splnit všem.

Třetí a čtvrté stanoviště děti zvládly bez potíží, úkoly zde byly jednoduché a srozumitelné. U pátého stanoviště jsme se zdrželi o něco déle. Děti měly z jednotlivých kousků složit obrázek, který zobrazoval místo ukrytí pokladu. I když byla fotografie

vytištěna na formátu A3, byl tento úkol pro děti náročný, a proto jsem jim s jeho složením pomohla.

Děti šly k pokladu ruku v ruce, stejně jako když společně plnily všechny úkoly. Aktivita byla navržena tak, aby je mohly zvládnout děti různého věku a schopností. Přesto se objevily momenty, které byly pro některé děti složitější, což je pro mě důležitý podnět pro budoucí plánování podobných aktivit.

Chlapec s OVŘ se zapojoval naprosto přirozeně a aktivně do všech činností stejně jako ostatní děti. Byl viditelně spokojený, že je součástí kolektivu a plnohodnotným členem týmu.

Z pohledu adaptace hodnotím hru jako velmi přínosnou. Úkoly byly jednoduché, jasně strukturované a navrženy tak, aby se mohl zapojit každý bez ohledu na věk nebo schopnosti. Děti všechny činnosti plnily společně, což podporovalo pocit sounáležitosti, posilovalo kolektivního ducha a eliminovalo riziko vyloučení některého z dětí. Aktivitou se podporovalo rovné zapojení, a to i pro dítě s OVŘ. Skutečnost, že se šlo pro poklad společně a nikdo nebyl „první ani poslední“ výrazně přispěla k bezpečnému klimatu a posilovala adaptační proces.

6.11 Vyhodnocení evaluace

Celkově lze říct, že většina her a aktivit naplnila očekávání z hlediska podpory adaptace dítěte s OVŘ, kdy vytyčeným cílem bylo dosažení minimálně 4. úrovně míry zapojení. V následující přehledové tabulce sumarizuji výsledky jednotlivých her z pohledu sledované míry zapojení dítěte s OVŘ.

Tabulka 13: Přehled evaluačních výsledků

Hra / aktivita	Vyhodnocená úroveň míry zapojení	Dosažení cílené úrovně
Mořeplavci	4 – vysoká míra zapojení	ANO
Strom přátelství	4 – vysoká míra zapojení, částečně 5	ANO
Modrý tučňák	5 – velmi vysoká míra zapojení	ANO
Jak roste les	4 – vysoká míra zapojení, částečně 5	ANO
Zachraňme řeku	4 – vysoká míra zapojení	ANO
Orchestr	5 – velmi vysoká míra zapojení	ANO

Hra / aktivita	Vyhodnocená úroveň míry zapojení	Dosažení cílené úrovně
Detektivové	5 – velmi vysoká míra zapojení	ANO
Je to správné?	nehodnoceno	nehodnoceno
Věž pomoci	3 – 4, střední až vysoká míra zapojení	NE
Hledání pokladu	5 – velmi vysoká míra zapojení	ANO

Z výsledků evaluace vyplývá, že realizované hry a aktivity lze rozdělit do několika kategorií podle míry jejich přínosu pro adaptaci dítěte s OVŘ a podle úrovně jeho zapojení během činností.

Za velmi přínosné pro adaptační proces považují hry a aktivity **Modrý tučňák**, **Orchestr**, **Detektivové** a **Hledání pokladu**. U těchto her a aktivit bylo dosaženo velmi vysoké míry zapojení (úroveň č. 5), přičemž pozitivní hodnocení paní asistentky podpořila i má sebereflexe. Dítě s OVŘ se do činností aktivně zapojovalo, spolupracovalo s ostatními a projevovalo radost z účasti. Tyto hry a aktivity lze tedy jednoznačně doporučit jako vhodné prostředky pro podporu adaptace, rozvoj sociálních vztahů a přirozené začlenění dítěte do kolektivu.

Střední míru efektivity vykazovaly hry a aktivity **Mořeplavci**, **Jak roste les**, **Strom přátelství** a **Zachraňme řeku**. Přestože se dítě do činností zapojilo, úroveň zapojení nebyla nejvyšší. I tak se ovšem jedná o velmi dobré prostředky pro podporu adaptace.

Hra **Věž pomoci** byla vyhodnocena jako hraniční. Dítě s OVŘ v ní nedosáhlo cílové úrovně zapojení, avšak sebereflexe naznačuje, že potenciál této aktivity není zanedbatelný. Ačkoli dané dítě postrádalo v daný moment motivaci, pro jiné děti (například nově přichozí tříleté) může mít tato hra pozitivní přínos při začleňování do kolektivu.

Specifickým případem je aktivita **Je to správné?**, která byla z důvodu své náročnosti předčasně ukončena. Vzhledem k tomu nebylo možné provést její evaluaci a nelze tedy jednoznačně posoudit její adaptační potenciál. Přesto však tato zkušenost přináší důležité podněty a doporučení pro praxi, kterým se podrobně věnuje následující kapitola.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě provedené evaluace jednotlivých her a aktivit, a se zřetelem na konkrétní zkušenosti s adaptací dítěte s OVŘ, v této kapitole formulují několik doporučení pro praxi, která mohou být přínosná zejména pro pedagogy v mateřských školách. Tato doporučení směřují k efektivnější podpoře inkluze a úspěšné adaptaci dětí s OVŘ do prostředí běžné mateřské školy.

Jedním z klíčových doporučení je systematické zařazování aktivit, které umožňují **využití neverbální formy komunikace**. Hry, jež nevyžadují mluvený projev, jako je narativní pantomima nebo hra na hudební nástroje podle obrázků, umožňují plnohodnotné zapojení i těm dětem, které mají potíže s verbálním vyjadřováním. Gesta, mimika, obrázky či rytmičné signály podporují srozumitelnost a snižují komunikační bariéry, čímž zvyšují šanci na aktivní účast všech dětí.

Důležité je také vytvářet podmínky, které umožní každému dítěti **zažít úspěch** bez ohledu na jeho aktuální schopnosti. Různorodost úkolů s různými úrovněmi obtížnosti dává šanci všem dětem zapojit se přirozeně a smysluplně. Pokud se však v praxi ukáže, že je aktivita pro některé děti příliš složitá (například pantomima ve třídě, kde děti nemají s tímto druhem činnosti žádnou zkušenost), je třeba být připraven aktivitu upravit nebo ji nahradit jinou, přístupnější formou. Právě **flexibilita učitele** a jeho schopnost citlivě reagovat na aktuální potřeby skupiny jsou zásadními faktory úspěchu.

Další doporučení se týká **využití vizuální opory**. Práce s obrázky, kartami, piktogramy nebo tematickými ilustracemi významně přispívá k lepšímu porozumění zadání, rozvoji slovní zásoby a celkovému zapojení dětí, které mají jazykové obtíže.

Zvláštní pozornost je třeba věnovat cílenému a smysluplnému začleňování dětí s podpůrnými opatřeními. **Adaptace neznamená pouze fyzickou přítomnost dítěte ve skupině, ale také jeho aktivní roli v dění**. V realizovaných hrách byl kladen důraz na to, aby dítě s OVŘ nebylo pouhým pozorovatelem, ale rovnocenným účastníkem. U hry Detektivové například dítě plnilo důležitou roli i bez nutnosti verbálního projevu, což přispělo k jeho sebevědomí a pocitu sounáležitosti s kolektivem.

U nově přichozích dětí je třeba věnovat zvýšenou pozornost samotnému vysvětlení pravidel a struktury hry. Každá hra je pro nové dítě nová, a proto **je vhodné počítat s delším časem na úvodní orientaci**, demonstraci a vyjasnění pravidel. V období září, kdy do třídy přicházejí nové děti, je důležité **být trpělivý a vše vysvětlovat názorně a podrobně**.

V rámci některých her a aktivit je někdy vhodné upravit **časovou organizaci**. Například hra Modrý tučňák, která byla propojena s příběhem, by se pro lepší zvládnutí a hlubší zapojení všech dětí mohla rozdělit do dvou dnů. Jeden den věnovat pouze příběhu a druhý samotné hře. Tento přístup umožní, aby se každé dítě mohlo vystřídat ve více rolích podle svého tempa, zájmu a potřeb.

V neposlední řadě je potřeba zdůraznit význam **reflexe a zpětné vazby**. Průběžné zaznamenávání toho, co se během aktivit dařilo, co naopak představovalo obtíže, co děti bavilo a co ne, je cenným nástrojem pro další plánování. Reflexe pomáhá učitelům lépe porozumět skupině a přizpůsobit budoucí činnosti aktuálním potřebám dětí. Pokud se do reflexe zapojí i samotné děti, přináší to další rozměr porozumění a spolupráce ve třídním kolektivu.

Tato doporučení vznikla na základě konkrétních zkušeností s dítětem s opožděným vývojem řeči, ale mohou být snadno přenositelná i do jiných inkluzivních situací. Jejich cílem je podpořit každé dítě v tom, aby se cítilo přijímané, schopné a důležité, a také aby se v daném prostředí třídy cítilo bezpečně, jistě, radostně a spokojeně, což jsou základní předpoklady úspěšné adaptace.

ZÁVĚR

Adaptace dítěte při nástupu do mateřské školy je důležitým mezníkem v jeho životě, který ovlivňuje nejen jeho vztah ke vzdělávacím institucím, ale i další vývoj v oblasti sociálních, emočních a komunikačních dovedností. Právě v tomto období si dítě vytváří první zkušenosti mimo rodinné prostředí, učí se fungovat ve skupině vrstevníků a přijímat pravidla a strukturu dne. Pokud není adaptační proces dobře zvládnut, může se u dítěte rozvinout negativní postoj k docházce, zvýšená úzkost, či problémy v navazování vztahů, které mohou přetrvávat i v dalších vzdělávacích etapách. Proto je nezbytné, aby se otázce adaptace věnovala cílená pozornost ze strany pedagogů i rodičů a aby byly vytvářeny podmínky, které tento proces dítěti usnadní.

V rámci zvoleného tématu jsem zaměřila pozornost na problematiku adaptace dítěte s opožděným vývojem řeči v prostředí mateřské školy. Hlavním cílem práce bylo navrhnout a ověřit sadu adaptačních her a aktivit, které usnadní začlenění dítěte s opožděným vývojem řeči do dětského kolektivu. Práce měla teoreticko-aplikační charakter. V teoretické části jsem vymezila klíčové pojmy související s vývojem řeči dítěte, opožděným vývojem řeči a procesem adaptace. Na tyto poznatky navazovala část praktická, kde jsem se zaměřila na návrh, realizaci a evaluaci sedmi her a tří aktivit aplikovaných v mateřské škole.

Na základě realizace a následného vyhodnocení jednotlivých her a aktivit lze konstatovat, že adaptační hry a aktivity mohou pozitivně ovlivnit průběh adaptace dítěte s opožděným vývojem řeči. Ukázalo se, že vhodně zvolené činnosti zaměřené na neverbální komunikaci, spolupráci, rozvoj emocí a sociálních dovedností mohou výrazně podpořit proces začleňování dítěte do kolektivu.

V rámci sebereflexe si však uvědomuji, že vhodnějším obdobím pro realizaci her a aktivit by bylo září, tedy počátek školního roku, kdy děti do mateřské školy nastupují a adaptační proces přirozeně probíhá. Realizace v jiném období může mít vliv na intenzitu a formu zapojení dítěte, které už v kolektivu určitou dobu funguje. Také by bylo vhodné rozšířit výzkum na větší skupinu dětí s podobnými specifiky.

Na základě poznatků z aplikační části v závěru práce formuluji konkrétní doporučení pro praxi, která mohou posloužit jako inspirace pro pedagogy při plánování adaptačních strategií v mateřských školách. Jejich cílem je nejen usnadnit začátek docházky dětem s opožděným vývojem řeči, ale také přispět k vytvoření vstřícného a inkluzivního školního prostředí, v němž má každé dítě šanci se rozvíjet podle svých možností.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2022). *Diagnostika dítěte předškolního věku 2: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Edika.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2023). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* (Dotisk 2. vydání). Edika.
- Dlouhá, O. (2024). *Poruchy vývoje řeči* (Druhé, doplněné a rozšířené vydání). Galén.
- Gersamia, I., & Imedadze, N. (2015). Difficulties in social adaptation of a child to kindergarten: Research of factors. *Forum Pedagogiczne*, 5(2), 253–263. <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-17331723-5893-4b51-a281-fcc1713ff49a>
- Horáček, P. (2022). *Modrý tučňák* (2. vydání). Albatros.
- Hublová, P., (2020). *Narušený vývoj řeči, poruchy artikulace – dyslalie, dysartrie*. Metodický portál RVP.CZ. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/22418/naruseny-vyvoj-rci-poruchy-artikulace-dyslalie-dysartrie.html>
- Jedlička, R., Kořá, J., & Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Grada.
- Karaffa, J. (2017). *Dramatická výchova a klíčové kompetence dětí v mateřské škole*. Pedagogická fakulta – Ostravská univerzita.
- Klenková, J. (2006). *Logopedie*. Grada.
- Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Grada.
- Koželuhová, E. (2022). *Čtenářské strategie u předškolních dětí a nečtenářů*. Portál.
- Kroupová, K. (2016). *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Grada.
- Křížová, Ž. (2017). *Výtvarné náměty a techniky v předškolním vzdělávání*. Raabe.
- Lemrová, S. (2024). *Pedagogická psychologie*. Grada.
- Lišková, M. (2006). *Hudební činnosti pro předškolní vzdělávání*. Raabe.
- Pokorná, K. (2018). *Hry s padákem*. Metodický portál RVP.CZ. <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/POE/21608/HRY-S-PADAKEM.html>
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2021). MŠMT: Praha.

- Romenkova, V. (2023). The problem of adaptation of preschool children for a preschool institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 100-109. <https://doi.org/https://doi.org/10.17770/sie2023vol2.7145>
- Sokolová, H., & Pokorná, A. (2024). *Adaptace dítěte v mateřské škole*. RAABE.
- Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Portál.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání* (Vydání třetí, přepracované a doplněné). Karolinum.
- Väterová, A. (2022). *Adaptace dětí v mateřské škole jako důležitý krok ve vzdělávacím procesu*. Metodický portál RVP.CZ. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/23247/adaptace-deti-v-materske-skole-jako-dulezity-krok-ve-vzdelavacim-procesu.html>
- Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (2025)*. <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#f2873565>
- Zormanová, L., (2019). *Rozvoj pozitivních vztahových relací mezi dětmi v mateřské škole*. Metodický portál RVP.CZ. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/PS/22124/ROZVOJ-POZITIVNICH-VZTAHOVYCH-RELACI-MEZI-DETMIV-MATERSKE-SKOLE.html?oblibene=1>

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Přehled her	34
Tabulka 2: Mořeplavci	36
Tabulka 3: Strom přátelství	38
Tabulka 4: Modrý tučňák	40
Tabulka 5: Jak roste les	43
Tabulka 6: Zachraňme řeku.....	46
Tabulka 7: Orchestr.....	48
Tabulka 8: Detektivové	51
Tabulka 9: Je to správné?	53
Tabulka 10: Věž pomoci	55
Tabulka 11: Hledání pokladu	57
Tabulka 12: Škála pro hodnocení míry zapojení dítěte.....	71
Tabulka 13: Přehled evaluačních výsledků	83

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

OVŘ	Opožděný vývoj řeči
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Miniatury karet pro hru Detektivové

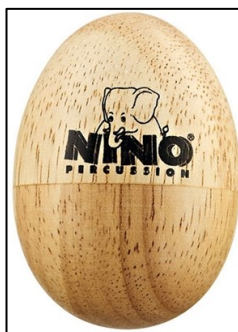
Příloha P II: Miniatury obrázků Orffových nástrojů

Příloha P III: Miniatury emočních karet

PŘÍLOHA P I: MINIATURY KARET RPO HRU DETEKTIVOVÉ



PŘÍLOHA P II: MINIATURY OBRÁZKŮ ORFFOVÝCH NÁSTROJŮ



PŘÍLOHA P III: MINIATURY EMOČNÍCH KARET

