

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Role přípravné třídy v oblasti rozvoje grafomotoriky

Jana Naušová

Olomouc 2024

Mgr. Bc. Marcela Otavová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně za použití literatury uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne

Podpis

.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Bc. Marcele Otavové, Ph.D. za vedení mé diplomové práce, cenné rady a trpělivost při spolupráci. Dále děkuji paní ředitelce Mgr. Marii Kujové a paní učitelce Lence Kůřilové za ochotu a umožnění provedení výzkumu. V neposlední řadě děkuji své rodině za velkou podporu po celou dobu studia.

Anotace

Jméno a příjmení:	Jana Naušová
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Mgr. Bc. Marcela Otavová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Role přípravné třídy v oblasti rozvoje grafomotoriky
Název práce v angličtině:	The Role of the Preparatory Class in the Development of Graphomotor Skills
Zvolený typ práce:	Aplikační práce
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zabývá rozvojem grafomotoriky v přípravné třídě. Práce je rozdělena na dvě části teoretickou a praktickou. V rámci teoretické části vymezujeme několik důležitých pojmů. V první kapitole řešíme přípravnou třídu z legislativního a didaktického hlediska. V další kapitole se zaměřujeme na učitele v přípravné třídě. Ve třetí kapitole se již přesouváme na vývojová specifika dítěte v předškolním věku. Poslední kapitola teoretické části patří grafomotorice a oblastem, které jsou nezbytné pro nácvik psaní.</p> <p>V praktické části pracujeme s kvalitativním výzkumem. Zaměřujeme se na práci s vytvořeným metodickým materiálem, vyhodnocování a zpracování výsledků získaných poznatků. Hlavním cílem praktické části je popsat proces rozvoje grafomotoriky žáků přípravné třídy.</p>
Klíčová slova:	přípravná třída, grafomotorika, předškolní vzdělávání, mladší školní věk, učitel v přípravné třídě
Anotace v angličtině:	The thesis deals with the development of graphomotor in the preparatory class. The work is divided into two parts theoretical and practical. Within the theoretical part, we define several important terms. In the first chapter, we address the preparatory class from a legislative and didactic perspective. The second chapter focuses on teachers in the preparatory class. In the third chapter, we shift our attention to the developmental specifics of a child in the preschool age. The last chapter of the theoretical part is dedicated to graphomotor and the areas necessary for practicing writing.

	In the practical part, we work with a qualitative research method. We focus on working with a created methodical material, evaluating, and processing the results obtained from the acquired knowledge. The main goal of the practical part is to describe the process of developing graphomotor in students of the preparatory class.
Klíčová slova v angličtině:	preparatory class, graphomotor, preschool education, early childhood education, teacher in the preparatory class
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1: Skřítek Motík Příloha 2: Puntíky Příloha 3: Kartičky s grafomotorickými tvary Příloha 4: Předloha na modelování z drátků Příloha 5: Dráhy na obtahování Příloha 6: Rozpis tvarů podle kostky Příloha 7: Pracovní list
Rozsah práce:	103 s.
Jazyk práce	Český jazyk

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 PŘÍPRAVNÁ TŘÍDA	9
1.1 Legislativní ukotvení přípravné třídy ZŠ	9
1.2 Obsah a cíle vzdělávání v přípravné třídě	11
1.3 Organizace pedagogické činnosti v přípravné třídě	14
1.3.1 Metody	15
1.3.2 Organizační formy	16
1.4 Zkušenosti ze zahraničí	17
2 UČITEL V PŘÍPRAVNÉ TŘÍDĚ	19
2.1 Legislativní ukotvení profese učitele v přípravné třídě.....	19
2.2 Profesní předpoklady	21
2.2.1 Kompetence učitele	21
2.2.2 Osobnost učitele	22
2.2.3 Role pedagoga	22
2.3 Edukační postupy v přípravné třídě	23
2.3.1 Klokanův kufr	24
2.3.2 Metoda dobrého startu.....	24
2.3.3 Program Maxík.....	25
2.3.4 Program HYPO	25
3 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	27
3.1 Motorický vývoj	27
3.2 Kognitivní vývoj	28
3.3 Emocionální a sociální vývoj	30
3.4 Školní zralost a připravenost	31
4 GRAFOMOTORIKA	34
4.1 Hrubá motorika	35
4.2 Jemná motorika	36
4.3 Percepčně motorické funkce	37
4.3.1 Zrakové vnímání	37
4.3.2 Sluchové vnímání	38
4.4 Vizuomotorická koordinace	38
4.5 Rozvoj grafomotoriky	39
4.6 Hygiena a nácvik návyků při psaní	40

4.6.1	Poloha těla	40
4.6.2	Správný úchop psací potřeby	41
4.6.3	Volba správného osvětlení	42
4.6.4	Natočení sešitu	42
4.6.5	Přiměřený čas strávený u psaní	42
4.6.6	Tlak a plynulost tahů	43
4.6.7	Rytmizace	43
5	PRAKTICKÁ ČÁST	44
5.1	Cíle výzkumu	44
5.2	Výzkumný soubor	44
5.3	Výzkumný design.....	48
5.4	Interpretace výsledků výzkumného šetření	49
5.4.1	Metodika.....	49
5.4.2	Výsledky pozorování.....	82
6	DISKUZE.....	92
7	ZÁVĚR.....	94
	SEZNAM LITERATURY.....	95
	SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ.....	97
	SEZNAM STUDIÍ.....	99
	SEZNAM LEGISLATIVNÍCH MATERIÁLŮ	100
	SEZNAM SYMBOLŮ A ZKRATEK	101
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	102
	SEZNAM PŘÍLOH	103

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá rozvojem grafomotoriky v přípravné třídě. Děti v předškolním věku často nejsou natolik zralé, aby mohly nastoupit do prvního ročníku základního vzdělávání. V takové situaci je vhodnou variantou odklad povinné školní docházky, tím se získává čas pro dítě. Pro svou diplomovou práci jsem zvolila prostředí přípravné třídy, protože dle mého názoru je to vhodná alternativa předškolního ročníku v mateřské škole pro rozvoj dítěte s odkladem povinné školní docházky a napomáhá k řešení případných nedostatků. Žáci si již zvykají na školní prostředí a režim dne, jenž se přibližuje k režimu v prvním ročníku. Nedostatky v oblasti grafomotoriky jsou jedním z hlavních důvodů zmíněného odkladu povinné školní docházky. Vytvoření metodiky, která obsahuje aktivity pro rozvoj grafomotoriky a jemné motoriky, byla pro mě hlavní motivací při tvorbě diplomové práce.

Cílem diplomové práce je popsat proces rozvoje grafomotoriky žáků přípravné třídy. Kromě hlavního cíle jsou stanoveny i tři dílčí cíle, a to následovně: Vytvořit metodický materiál pro rozvoj grafomotoriky žáků v přípravné třídě. Ověřit metodický materiál v edukační praxi přípravné třídy. Posoudit efektivitu metodického materiálu v kontextu zvyšování předpokladů pro psaní žáků přípravné třídy.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části teoretickou a praktickou. V rámci teoretické části vymezujeme několik důležitých oblastí. V první kapitole řešíme přípravnou třídu z legislativního a didaktického hlediska. Dále jsou zde zmíněny zkušenosti ze zahraničí. Ve druhé kapitole se zaměřujeme na učitele v přípravné třídě. Legislativní ukotvení učitelské profese v přípravné třídě, dále profesní předpoklady a možné edukační postupy. Ve třetí kapitole se již přesouváme na vývojová specifika dítěte v předškolním věku. Zabýváme se zde motorickým, kognitivním, emocionálním a sociálním vývojem. Zmíněná je i školní zralost a připravenost. Poslední kapitola teoretické části patří grafomotorice. Je zde popsána spolu s hrubou a jemnou motorikou. Zmíněné jsou také důležité oblasti, jako jsou percepčně motorické funkce, vizuomotorická koordinace a rozvoj grafomotoriky. Dočteme se zde i o hygienických návycích při psaní.

V praktické části je vymezení stanovených cílů, definovaný výzkumný design pomocí odborné literatury. Dále je popsán výzkumný soubor. Nalezneme zde také vytvořenou metodiku pro rozvoj grafomotoriky a její ověření v praxi pomocí pozorování. Výsledky výzkumného šetření jsou shrnuty v závěru práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PŘÍPRAVNÁ TŘÍDA

Přípravná třída je považována za jednu z možností pedagogické intervence pro děti, které v šesti letech nejsou natolik zralé, aby nastoupily do povinného školního vzdělávání. Můžeme ji chápat jako určitý mezistupeň ve vzdělávacím procesu (Fasnerová, 2018). Původně vznikla za účelem předškolní výchovy určené pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Formou experimentu byla přípravná třída založena v roce 1993. Tento experiment probíhal až do roku 1997. Měla za úkol žáky připravit na úspěšný vstup do první třídy základní školy a zejména zmírnit nebo nejlépe odstranit jazykové bariéry (Průcha, 2003).

Novela školského zákona však změnila pravidla pro zařazování dětí do přípravných tříd. Tato změna byla provedena (Zákon č. 178/2016 Sb., 2016). Nově tedy platí od školního roku 2017/2018, že pokud je u dětí předpokládáno vyvážení vývoje, je jim umožněno vzdělávání v přípravné třídě. Další podmínkou, kterou ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT) uvádí, že dítě musí mít schválený odklad povinné školní docházky. Podle Jarolímkové (2019) přispívá zařazení dítěte do přípravného ročníku ke zdárnému začlenění do školního kolektivu a celého vzdělávacího procesu.

Jak uvádí (Pohořelý, 2019) úkolem přípravné třídy není zastupovat funkci mateřské školy. Naopak má za úkol vyrovnat vývoj u dětí, kterým byl schválen odklad povinné školní docházky, s dětmi, které již nastoupily do prvního ročníku základního vzdělávání. Tzv. nultý ročník je vhodný pro děti se sníženou koncentrací pozornosti, s grafomotorickými obtížemi, s vadou řeči nebo se zrakovou či sluchovou poruchou (Fasnerová, 2018).

1.1 Legislativní ukotvení přípravné třídy ZŠ

Přípravnou třídu může ředitel založit, jestliže bude dostatečný počet žáků, tj. minimálně 10 dětí. Pokud tomu tak není, může být požádáno o udělení výjimky z nejnižšího počtu dětí podle (Zákon č. 561/2004 Sb., 2004): „§ 23 *Zřizovatel školy může povolit výjimku z nejnižšího počtu dětí, žáků a studentů stanoveného tímto zákonem a prováděcím právním předpisem za předpokladu, že uhradí zvýšené výdaje na vzdělávací činnost školy, a to nad výši stanovenou krajským normativem.*“ Kapacita je však omezena také na horní hranici, a to maximálním počtem patnácti žáků.

§7 Přípravné třídy

(1) „Nejvyšší počet dětí v přípravné třídě je 15.“

Zákon č. 561/2004 Sb., 2004, jenž umožňuje základním školám zřizovat přípravné třídy, uvádí:

§ 47 Přípravné třídy základní školy

(1) „Obec, svazek obcí, kraj a registrovaná církev a náboženská společnost, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, mohou zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj, přednostně děti, kterým byl povolen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 10 dětí. Ke zřízení přípravné třídy základní školy obcí, svazkem obcí a krajem je nezbytný souhlas krajského úřadu, v případě přípravných tříd zřizovaných registrovanou církví a náboženskou společností, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy, souhlas ministerstva.“

Druhý odstavec zákona pojednává o tom, kdo rozhoduje o přijímání žáků do přípravné třídy, tedy ředitel na základě doporučení pedagogicko – psychologické poradny. Zákonný zástupce dítěte podává žádost o přijetí na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, jenž musí být přiloženo k žádosti. Dále je v zákonu uvedeno, že obsah vzdělávání v přípravném ročníku je zahrnutý do školního vzdělávacího programu.

Díky menší kapacitě ve třídě může pedagog pracovat s žáky individuálně a zaměřit se tak na jednotlivé problémy u žáků (Kolinová, 2019). V přípravné třídě je velmi časté, že se setkáváme s žáky, kteří mají speciální vzdělávací potřeby (dále ŠVP). Podle § 16 školského zákona se takovým žákem rozumí „osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte.“

Zmíněný Školský zákon také uvádí, že vzdělávací obsah v přípravné třídě je ukotven ve školním vzdělávacím programu (dále ŠVP), tzn. že učitelé mají za úkol vytvořit tematický plán v rámci ŠVP, kterým se bude přípravná třída po celý rok řídit. (Vyhláška č. 48/2005 Sb., 2005) k tomu stanovuje následující:

§7 Přípravné třídy

(4) „Obsah vzdělávání v přípravné třídě se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a je součástí školního vzdělávacího programu.“

Fasnerová (2018) uvádí zajímavý poznatek, že žáci navštěvující přípravnou třídu nejsou z právního hlediska žáky školy, a proto nejsou započítáváni do nejvyššího povoleného počtu žáků školy zapsaného v rejstříku ani do minimálních počtů žáků v průměru na třídu.

1.2 Obsah a cíle vzdělávání v přípravné třídě

V přípravné třídě je nutné zvolit nejen cíle vzdělávání, ale také jeho obsah a stanovit výukové metody a formy (Fasnerová, 2018).

Podle Fasnerové (2018) se musí vzdělávací obsah v přípravné třídě řídit současným kurikulárním dokumentem, a to *Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání* (dále RVP PV). V dokumentu RVP PV (2021) se můžeme dočíst, že předškolní vzdělávání má za úkol podpořit a popřípadě doplnit rodinnou výchovu a dítě aktivně rozvíjet. Usiluje také o to, aby dítěti obohacovalo denní režim. Dalším důležitým úkolem předškolního vzdělávání je budovat u žáka vhodné dispozice, aby mohl pokračovat v edukačním procesu tím, že budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti.

Díky tomu, že se učitel s žáky i s jejich zákonnými zástupci setkává dlouhodobě a téměř každý den, plní předškolní vzdělávání i diagnostický úkol, zvláště pokud se u dětí objeví nutnost užití speciálně vzdělávacích potřeb (RVP PV, 2021).

Hlavním prostředkem vzdělávání dítěte v předškolním vzdělávání je obsah. Vzdělávací obsah v přípravné třídě je slučitelný s obsahem ŠVP, kterým je daná škola zřízena. Stejně jako vzdělávací cíle, by se měl přizpůsobit i obsah speciálním požadavkům jednotlivé třídy (Fasnerová, 2018). V předškolním vzdělávání se jednotlivé obsahy prolínají a vzájemně na sebe navazují. V praxi tak můžeme pozorovat neustálou přítomnost všech oblastí (RVP PV, 2021).

V RVP PV je vzdělávací obsah seřazen do pěti vzdělávacích oblastí. Můžeme zde tedy najít:

- **Dítě a jeho tělo** je oblast biologická. Má za úkol rozvíjení fyzické i psychické zdatnosti žáků. Zároveň by si žáci měli uvědomovat schopnosti a funkce vlastního těla. Pomáhá rozvíjet všechny smysly a zdokonaluje jemnou i hrubou motoriku. Tato oblast podporuje u žáků tvorbu zdravých životních návyků a sebeobslužné dovednosti. Učitel se ve třídě snaží nastavit vhodný denní režim, aby žákům vyhovoval.

- ***Dítě a jeho psychika*** je oblast psychologická. Soustřeďuje se na duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte. Zároveň rozvíjí intelekt, řeč a jazyk. Učí žáky ovládat své city, emoce a vůli. Napomáhá k pozitivnímu sebehlížení a sebepojetí dítěte. Tato oblast zahrnuje tři odvětví: *Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city a vůle.*
- ***Dítě a ten druhý*** je oblast interpersonální. Záměrem je podporovat budování vztahů dítěte k jinému dítěti a k dospělému. Dítě by mělo být povzbuzováno k vzájemné komunikaci, ve které se zlepšuje a cítí se komfortně při rozhovoru s druhým.
- ***Dítě a společnost*** je oblast sociálně-kulturní. Tato oblast dítě seznamuje s pravidly společnosti a pomáhá mu při soužití s ostatními. Měla by je také zasvětit do umění a kultury ve svém sociálním prostředí.
- ***Dítě a svět*** je oblast environmentální. Cílem je u žáka vytvořit základní povědomí o okolním světě a jeho dění. Velkým tématem je životní prostředí a vliv člověka nebo globální problémy. Zároveň si dítě může osvojit základní návyky pro ochranu životního prostředí.

Spilková (2010) uvádí, že ve většině západoevropských zemí můžeme abstrahovat základní cíl primárního vzdělávání a to tak, že je považovaný za „*mnohostranný rozvoj osobnosti každého dítěte.*“ Cíle vzdělávání v přípravné třídě je potřeba přizpůsobovat vzhledem k cílům stanovených v kurikulárního dokumentu kvůli speciálním potřebám a individualizace třídy. Mezi hlavní cíle přípravné třídy patří příprava na úspěšné začlenění do školního kolektivu a odstranění nebo alespoň zmírnění obtíží žáků (Fasnerová, 2018).

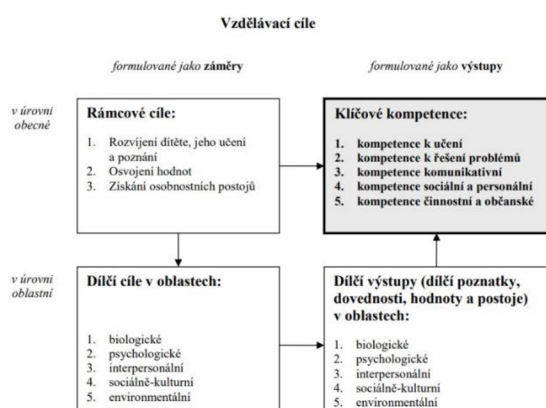
Podle RVP PV se předškolní vzdělávání zaměřuje na všestranný rozvoj každého dítěte, tzn. na fyzickou, psychickou i sociální stránku. Dítě by po ukončení předškolního vzdělávání mělo být relativně samostatné. Také by mělo zvládat požadavky, které se na ně kladou. Rámcové cíle, které jsou sledovány v rámci předškolního vzdělávání jsou:

- *Rozvoj dítěte, jeho učení a poznání.*
- *Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost.*
- *Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná působící na své okolí.*

Na předškolní vzdělávání navazuje základní vzdělávání. Cílem základního vzdělávání je podle RVP ZV (2023) rozvíjet klíčové kompetence a utvořit všeobecný základ dovedností, které jsou využitelné v praktickém životě. Naplňuje se několik cílů:

- *umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení;*
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;*
- *vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;*
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti;*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný;*
- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi;*
- *pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci;*
- *pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při zapojování do společnosti a občanského života (RVP ZV, 2023 s. 8-9).*

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: *Rámcové cíle* určují všeobecné záměry předškolního vzdělávání. *Klíčové kompetence* představují obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání. *Dílčí cíle* sdělují konkrétní záměry určité vzdělávací oblasti. *Dílčí výstupy* jsou jednotlivé poznatky, postoje, dovednosti a hodnoty odpovídající dílčím cílům. Tyto cílové kategorie spolu souvisí a vzájemně na sebe navazují. Systém je tedy funkční, pokud v praxi vědomě a systematicky pozorujeme a dosahujeme stanovených záměrů (RVP PV, 2021).



Obrázek 1: Vzdelávací cíle v předškolním vzdělávání

Zdroj: RVP PV 2021, str. 9

1.3 Organizace pedagogické činnosti v přípravné třídě

Zahájení výuky v přípravné třídě začíná stejně jako školní rok základní školy, při které byla zřízena. Přípravná třída se organizací dne přibližuje výuce v elementárním ročníku. Ranní zvonění signalizuje začátek vyučování (většinou v osm hodin) a je ukončeno po čtvrté vyučovací hodině. Jedna vyučovací hodina by měla trvat čtyřicet pět minut, ale vzhledem ke skutečnosti, že žáci nejsou dost vyzrálí, učitel nepředpokládá, že by koncentrovali pozornost na celých čtyřicet pět minut, tudíž vyučovací jednotku zkracují (Fasnerová, 2018).

Učitelé v předškolním vzdělávání mají určitou volnost při organizaci dne. Výjimkou je striktně stanovený čas na stravování. V průběhu dne se střídají činnosti, které jsou nazývány jako aktivity. Dělíme je na aktivity spontánní, řízené nebo polořízené, kdy by střídání zmíněných aktivit by mělo být vyvážené (Šmelová, Prášilová, 2018).

- **Spontánní aktivity** jsou činnosti, které si děti volí samostatně a dobrovolně. Učitel do nich nijak nezasahuje, může se ale stát, že se spontánní činnost dětí zastaví a nikam se již neposunuje. V takové případě je potřeba impulz ze strany učitele, aby mohla aktivita i nadále pokračovat. Zde se setkáváme s částečným zásahem od učitele a mluvíme o tzv. *polořízené činnosti*.
- **Řízené aktivity** připravuje, provádí a klasifikuje učitel na základě toho, jaké cíle si zvolil. Při řízené aktivitě je potřeba brát v potaz dvě hlediska a tím je znalost své třídy (vyhodnotit, jaká je potřeba pomoci žákům a jaká specifika žáci ve třídě mají). Druhým hlediskem je stanovení podmínek, ve kterých se aktivity uskuteční (místo, čas, pomůcky a další).

V prvním pololetí se podle Fasnerové (2018) výuka v přípravné třídě neřídí zvoněním a nedodrží pravidelné vyučovací jednotky. Denní režim se více podobá režimu v mateřské škole. Ve druhém pololetí by měl učitel žáky postupně vést k systematické pracovní činnosti a k individuální práci, se kterými se setká v prvním ročníku.

Organizační metody a formy v přípravném ročníku navazují na ŠVP, přičemž by měla vzdělávací činnost vycházet z přímých zážitků a zkušeností dětí. Za velmi efektivní přístup je považované využívání dětské zvědavosti k objevování nových věcí, dovedností a vědomostí. V dítěti se probouzí aktivní zájem a chuť poznávat svět kolem sebe (Fasnerová, 2018). Ve vzdělávacím procesu mohou učitelé dbát na vhodnou provázanost vyučovacích metod a forem (Šmelová, Prášilová, 2018).

1.3.1 Metody

Vyučovací metoda je podle Šmelové (2018) modus cílevědomého uspořádání aktivit pedagoga i žáků, kteří chtějí dosáhnout stanovených cílů. Didaktika učiteli nabízí bohatý výběr metod, které mohou při výuce využít. Volba a kombinace správných metod nám pomůže dosáhnout stanoveného cíle a významně ovlivní vzdělávací výsledky (Šmelová, Prášilová, 2018). V praxi se setkáváme s různou kombinací vyučovacích metod. Naplánování a vhodný výběr metod je však stěžejní pro efektivní vyučování. Je třeba zdůraznit, že žádná metoda není označena jako jediná správná. Existují metody, které využíváme při získávání nových vědomostí nebo při uchování a opakování si získaných poznatků. V současnosti se neustále objevují nové metody, které spolu s tradičními metodami slouží učitelům jako nezbytný nástroj pro kvalitní výuku (Vališová, Kasíková, 2011).

Na aktivizační a participační metody je při výuce kladen velký důraz. Jedná se o to, že při zvolených metodách by měl být pro žáky spojován teoretický základ se situacemi, se kterými se žáci mohou setkat v běžném životě. Mezi nejčastěji používané výukové metody patří didaktická hra, která je vhodná pro rozvoj všech složek osobnosti dítěte. Do výuky mohou být zařazeny *hry situační, stimulační, heuristické a inscenační*. Děti si rádi hrají na někoho jiného, a proto je pro ně tato vyučovací metoda velmi přirozená a nenucená (Fasnerová, 2018).

Nelze také nezmínit tradiční výukové metody, se kterými se v přípravné třídě často setkáme. Učitel volí vhodné kombinace a aplikuje je při výuce:

- **Metody slovní**, slouží k rozvíjení komunikačních schopností, obohacují slovní zásobu a zdokonalují mluvený projev dítěte. Řadíme mezi ně rozhovor, vyprávění, práci s knihou či pracovním listem.

- **Názorně-demonstrační metody** jsou zaměřené především na pozorovací činnost žáků. Velmi často se využívá ve spojení se slovními metodami (Vališová, Kasíková, 2011). Podle Fasnerové (2018) rozvíjí pozorovací schopnosti, vnímání detailu a schopnost koncentrace. Pro počáteční fázi poznávání jsou tyto metody velmi podstatné (Šmelová, Prášilová, 2018).
- **Praktické metody** slouží učitelům při výuce, kdy žáci postupují od konkrétní představy po abstraktní. Dále rozvíjí pohybové a pracovní schopnosti a dovednosti. Děti se učí vypořádat se s prohrou. Metoda se používá v rámci výtvarné výchovy nebo praktických činností při výrobě výrobků k různým příležitostem a aktivitami s nimi spjaté (Nelešovská, Spáčilová, 2005).

V přípravné třídě je výběr vhodných vyučovacích metod považovaný za stěžejní. Učitel je musí přizpůsobit speciálním potřebám žáků. Mezi nejvyužívanější metody patří didaktická hra, která je pro děti velmi přirozená a díky ní se rozvíjí osobnost dítěte. Dále se ve velkém množství používají aktivizační a participační metody (Fasnerová, 2018).

1.3.2 Organizační formy

Organizační formy můžeme chápat jako organizaci vzdělávacího procesu v daný čas a prostor. Měly by zajišťovat určitou míru pružnosti, která závisí na individualitě každého dítěte ve třídě. Také by organizační formy měly sloužit k účinnému spojení teorie s praxí (Šmelová, Prášilová, 2018).

V literatuře se můžeme setkat s různým dělením organizačních metod. Skalková (2007, s. 220) klasifikuje základní proudy:

- **Frontální vyučování**, kdy učitel pracuje s určenou skupinou (s celou třídou) plánovitě, systematicky v určitém čase. Důležité je, aby učitel udržoval kontakt jak s celou třídou, tak i s každým jednotlivcem, tím vzniknou ideální podmínky pro produktivní poznávací činnost žáků (Skalková, 2007). Předpokladem této formy je, že se podprůměrní a nadprůměrní žáci adaptují většinou (Šmelová, Prášilová, 2018).
- **Skupinové vyučování**, při kterém žáci tvoří malé skupiny (obvykle tři až pětičlenné). Děti spolu v rámci skupiny spolupracují, řeší zadané úkoly, vzájemně si pomáhají. Přispívá k tvorbě příjemné atmosféry pro učení dětí. **Kooperativní vyučování** je velmi podobné vyučování skupinovému. Je založeno na vzájemné spolupráci při dosahování stanovených cílů. Výkon jedince je prospěšný pro celou skupinu. Mezi klíčové pojmy kooperativního učení je sdílení, kooperativa a pomoc (Skalková, 2007).

- **Individualizované vyučované**, při kterém je práce přizpůsobena každému dítěti zvlášť na základě jeho potřeb. Při této formě je velmi stěžejní, aby učitel znal každého jedince ze skupiny. Zde se setkáváme s pojmem *diferenciace žáků*. *Diferencovaný přístup* očekává od učitele pestrost dynamičnost a otevřenost (Skalková, 2007). Individualizace úzce souvisí s požadavky předškolního vzdělávání. „RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy: akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání. Umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb.“ (RVP PV, 2021, s. 5)
- **Systém různých organizačních forem uplatňovaný při realizaci projektů a integrovaných učebních celků**, do kterého řadíme např. exkurzi, vycházku, výlet, projektové vyučování a integrované vyučování (Šmelová, Prášilová, 2018). Při projektovém vyučování je důležitá spolupráce žáků a učitele. Projekt obvykle řeší určité téma, které je spojováno s praktickými potřebami. Jedná se o rozdílné uspořádání učiva, než je tomu při běžné výuce (Šmelová, Prášilová, 2018).

V přípravné třídě se převážně setkáváme s podobnými organizačními formami jako v prvním ročníku. Co se ale týče náplně vyučování, spíše se podobá práci v mateřské škole. Často se setkáváme s frontální výukou, kdy učitel pracuje s celou skupinou. Vhodné je rozvíjet individualitu a skupinovou práci v rámci kooperativního vyučování (Fasnerová, 2018).

1.4 Zkušenosti ze zahraničí

Spilková (2010) uvádí, že ve většině zemí Evropské unie se diskutuje o snazším přechodu dětí z předškolního do primárního vzdělávání tím, že se propojí tyto dvě instituce. Jsou verifikovány různé druhy integrace. Se strukturální, což znamená zařazení předškolních tříd do primárního vzdělávání, se můžeme setkat např. v Nizozemsku nebo Anglii. V Německu, Belgii, nebo Lucembursku zkouší spojovat tzv. *vorklassen* (přípravné třídy) s primárními školami. Návaznost kurikula obou vzdělávacích zařízení ověřují ve Francii či v některých spolkových zemích v Německu.

Ve Švédsku fungují předškolní třídy. Děti nastupují do předškolního ročníku v roce, kdy dovrší věku šesti let. Předškolní ročníky jsou navrženy tak, aby stimulovaly vývoj a učení dítěte a připravovaly dítě na školu. Lekce zahrnují mnoho kreativních prvků, zkoumání a hry. Absolvování předškolního ročníku je pro děti zdarma (The Swedish education system, © 2023).

V Německu, v některých spolkových zemích, se mohou děti od pěti let zapsat do předškolních tříd (*Vorklassen*) pro speciální pomoc a přípravu na základní školu. Včetně programů speciálně navržených pro pomoc dětem, které mají potíže s německým jazykem (Pre-School and Primary Education, © 2024).

Ve Švýcarsku děti obvykle nastupují do základní školy po dvou letech předškolního vzdělávání nebo po prvním cyklu studia. Týká se to dětí ve věku šesti nebo sedmi let. Zápis může být také o rok opožděn v závislosti na intelektuálním vývoji a emoční vyspělosti dítěte nebo z jiných důležitých důvodů. Obecně platí, že rodiče, učitelé a ředitelé mají právo požádat o odklad. Konečné rozhodnutí činí místní školský úřad. V některých německy mluvících státech mohou předškoláci navštěvovat dvouletý přípravný kurz (*Einschulungsklasse* nebo *Einführungsklasse*). To, co by se naučili za jeden rok, je rozloženo do dvou let. Na konci dvouletého přípravného programu děti obvykle přecházejí do běžných tříd základní školy. Základní školy jsou obvykle umístěny společně s předškolním zařízením. Aby byla zajištěna spolupráce a kontinuita mezi oběma úrovněmi, jsou přijímána opatření, jako je zasílání zpráv mezi předškolní třídou a učiteli základních škol. Organizují se návštěvy základních škol pro předškolní děti a informační akce pro rodiče (Early childhood education and care, 2023).

Na Slovensku je pro žáky se zdravotním postižením na základní škole obvykle devět až deset ročníků a mohou existovat i ročníky přípravné. Přípravné třídy jsou určeny pro žáky se zdravotním postižením kromě lehkého k narušení komunikační schopnosti nebo lehkým vývojovým postižením, kteří k prvnímu září dosáhli šesti let, nejsou způsobilí k přijetí a nemají předpoklady pro zvládnutí prvního ročníku základní školy podle vzdělávacího programu stanoveného § 95 ods. 1 písm. b). *Absolvovanie prípravného ročníka sa považuje za prvý rok plnenia povinnej školskej dochádzky* (Zákon č. 245/2008 Z. z., 2008).

2 UČITEL V PŘÍPRAVNÉ TŘÍDĚ

2.1 Legislativní ukotvení profese učitele v přípravné třídě

K práci učitele v přípravné třídě se vztahuje několik legislativních norem:

1. Zákon č. 563/2004 Sb. § 47 školského zákona – tato právní norma stanovuje obecná pravidla pro organizaci a provoz školských zařízení včetně předškolního vzdělávání. Obsahuje například požadavky na kvalifikaci pedagogického pracovníka a jeho pravomoci.
2. Vyhláška č. 73/2005 Sb., o školské dokumentaci a o podmínkách jejího vedení – tato vyhláška upravuje mimo jiné podmínky pro evidenci pedagogických pracovníků ve školní dokumentaci, včetně předškolního vzdělávání.
3. Vyhláška č. 326/2005 Sb., kterou se stanoví některé podmínky povinného předškolního vzdělávání a rozsah jeho obsahu – tato vyhláška stanovuje obsah a cíle povinného předškolního vzdělávání včetně přípravné třídy, včetně vymezení kompetencí a dovedností, které by děti měly v této třídě získat.

Podle školského zákona č. 563/2004 Sb. mohou v přípravné třídě učit osoby, které splňují vzdělání pro výuku v mateřské škole nebo na prvním stupni základní školy:

Učitel v mateřské škole nabývá odbornou kvalifikaci:

- a) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy,*
- b) *vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu studijního oboru pedagogika, případně v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času, a studiem k rozšíření odborné kvalifikace zaměřeným na přípravu učitelů mateřské školy,*
- c) *vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,*
- d) *vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a studiem k rozšíření odborné kvalifikace zaměřeným na přípravu učitelů mateřské školy,*
- e) *středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,*

f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na pedagogiku předškolního věku, nebo vzděláním podle odstavce 2 písm. a) nebo b).

(Zákon č. 563/2004 Sb., 2004)

Učitel prvního stupně základní školy nabývá odbornou kvalifikaci díky vysokoškolskému studiu:

- a) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,
- b) v akreditovaném magisterském studijním programu studijního oboru pedagogika, případně v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času, a studiem k rozšíření odborné kvalifikace zaměřeným na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,
- c) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů druhého stupně základní školy nebo všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy a studiem k rozšíření odborné kvalifikace zaměřeným na přípravu učitelů prvního stupně základní školy,
- d) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů základní umělecké školy, který odpovídá charakteru vyučovaného předmětu,
- e) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti umění s umělecko-pedagogickým zaměřením, který odpovídá charakteru vyučovaného uměleckého předmětu,
- f) v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů předmětů tělovýchovného nebo uměleckého zaměření druhého stupně základní školy nebo střední školy jen pro výuku odpovídajících předmětů tělovýchovného nebo uměleckého zaměření,
- g) v akreditovaném vysokoškolském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na vychovatelství jen pro výuku předmětů tělovýchovného nebo uměleckého zaměření,
- h) podle § 12 jen pro výuku cizího jazyka, nebo podle odstavce 2 písm. a) nebo b).

(Zákon č. 563/2004 Sb., 2004)

2.2 Profesní předpoklady

2.2.1 Kompetence učitele

Učitel v předškolním vzdělávání má zásadní roli. Důležité je si připomenout, že by kvalitní učitel měl mít předepsané vzdělání. Očekává se, že učitel správně nakládá s profesními kompetencemi, které jsou nezbytně nutné při práci s dětmi (Berčíková et al., 2014). Kompetenci chápeme podle Stolinské (2014) jako určitou pravomoc, která nám umožňuje řešit danou situaci. To znamená, že jsme vybaveni dostatečnými znalostmi, dovednostmi a také zkušenostmi, dokážeme použít vhodné postupy a metody a při samotném řešení různých situací zaujíme určité názory a postoje.

I když není jednotná definice kompetencí a odborníci se mohou lišit v přístupech a jejich vnímání v různých kontextech a vztazích k různým termínům, existují určité znaky, které lze použít k charakteristice kompetencí. Kompetence vždy závisí na konkrétním kontextu. Je svázaná s danou situací, kterou jedinec řeší na základě svých znalostí, zkušeností, zájmů, potřeb a postojů. Kompetence má více dimenzí a je propojena s dalšími kompetencemi, což naznačuje, že během vzdělávacího procesu jsou rozvíjeny téměř všechny kompetence zároveň. Kompetence je definovaná normou. Je předem stanovena úroveň, která by měla být dosažena. RVP PV představuje konečnou úroveň kompetencí, které by měly být rozvinuty na konci předškolního vzdělávání. Kompetence má potenciál pro akci a růst. Stanovené kompetence nejsou konečné, ale dále se rozvíjejí v rámci celoživotního učení (Berčíková et al., 2014).

Rozdělení se liší podle autorů. Vašutová (2004) uvádí dělení na oblasti kompetencí:

- **Kompetence oborově předmětová** – učitel dokáže využít své odborné znalosti ve výuce. Využívá mezipředmětové vztahy, a tak se snaží propojovat učivo do souvislostí.
- **Kompetence didaktická a psychodidaktická** – je schopen využít bohatou škálu vyučovacích metod a postupů. Dále má znalosti o tom, jak pracovat s žáky s individuálními potřebami.
- **Kompetence pedagogická** – postupy a předpoklady výuky mu nejsou cizí, dokáže rozvíjet individuální hodnoty u žáků. Pohybuje se v právním odvětví, které se týká dětí a uznává je ve vyučování.
- **Kompetence diagnostická a intervenční** – pomocí pedagogické diagnostiky je schopen odhalit u žáku specifické poruchy učení. Dokáže používat metody pro udržování disciplíny a má schopnost identifikovat problémové chování žáků z hlediska sociální patologie.

- **Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní** – má schopnost vytvářet příznivou atmosféru ve třídě pro výuku. Má dovednost socializovat žáky. Ovládá strategie pedagogické komunikace a je schopný používat účinné způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a dalšími společenskými partnery.
- **Kompetence manažerská a normativní** – učitel je schopný připravit a organizovat aktivity pro děti, jak ve škole, tak mimo ni. Má základní znalosti o právních předpisech a dalších normách souvisejících s výkonem profese učitele mateřské školy a pracovním prostředím. Je schopen zvládnout základní administrativní úkony spojené s výkonem své profese.
- **Kompetence profesně a osobnostně kultivující** – má široké vědomosti ve všech oblastech, umí reprezentovat svou profesi, má osobnostní vlastnosti, které umožňují spolupráci s kolegy, dokáže rozpoznat potřeby a zájmy žáků a reflektovat na ně při výuce.

2.2.2 Osobnost učitele

Osobnost učitele nejlépe poznáme při sledování jedince v reálných situacích, tedy ve školském prostředí. Mezi složky osobnosti učitele, které jsou pro tuto profesi zásadní, se řadí například psychická odolnost. Zajišťuje pohled do jádra a charakteru problémových situací. Patří sem adekvátní úroveň inteligence nebo kreativní a operační myšlení. Adaptabilita zajišťuje učiteli schopnost náhradního řešení v nečekaných situacích. Učitel by také měl mít schopnost učit se novým poznatkům a efektivně ovládat své vnitřní a vnější aktivity. V neposlední řadě je pro učitele stěžejní, aby měl sociální citění a schopnost komunikovat.

Díky pedagogické psychologii je zřejmé, že ve výchovně-vzdělávacím procesu je osobnost učitele zdrojem motivace a hybnou silou. Jedinec, který se vydá na profesní dráhu učitele by měl brát na vědomí, že díky jeho snaze se zvýší úroveň profesionality. Nutné je podotknout, že se osobnost učitele formuje nejen při studiu učitelství, ale také při nabývání pedagogických zkušeností (Dytrtová, Krhutová, 2009).

2.2.3 Role pedagoga

Pedagog musí ve výuce ovládat několik rolí, které se vyznačují určitým způsobem jednání. Tyto role jsou proměnlivé s ohledem na měnící se společenské normy. Berčíková et al. (2014) uvádí dělení rolí předškolního pedagoga, které vymezila Tomanová (2004):

- **Role pečovatele** se vyznačuje tím, že v dětech pedagog vyvolává pocit bezpečí, lásky a úcty. V případě, že hrozí nějaké nebezpečí nebo se žák necítí komfortně, pedagog by měl pomoci a poskytnout mu bezpečné prostředí.

- **Role komunikátora** vyžaduje hned několik schopností a dovedností v oblasti komunikace. Pedagog by měl umět přiměřeně reagovat na situace, které ve třídě můžou nastat. Dále je potřeba, aby při rozhovorech s dětmi použil vhodnou úroveň jazyka, která by měla být důsledná, ale zároveň by se měla nést v přátelském duchu. Navazování vztahu s rodiči, spolupracovníky nebo s dětmi pro tuto profesi stěžejní. Učitel by měl být schopen naslouchat a reagovat na dotazy. Důležitost komunikace se promítá také ve slovním hodnocení žáků a obhájení si druh pedagogických činností před rodiči.
- **Role učitele** je pro žáky významná, protože díky ní se učí poznávat svět kolem sebe. Učitel v rámci výuky navozuje běžné i modelové situace, které žáky posouvají v objevování. Mezi aktivity, které pedagog v rámci role učitele vykonává, řadíme diagnostiku, projekty, motivaci a hodnocení.
- **Role vůdce** je důležitá v situacích, kdy je potřeba nastolit pořádek (např. při výuce větší skupiny). V dnešní době je vůdčí role učitele důležitá také při projektovém vyučování nebo při spolupráci s rodinou nebo s různými spolky v místě školy.
- **Role manažera** se učitel vyskytne, když vyhodnocuje a reaguje na různé podněty od žáků, rodičů nebo kolegů. Pedagog má na starosti celou třídu i menší skupiny. Z řídicí práce se objevují prvky jako například zjišťování přání a požadavků jednotlivců.
- **Role obhájce** je důležitá při případném zjištění, že nejsou u dítěte uspokojovány jeho potřeby. Správně poučený pedagog by měl v takové situaci zasáhnout a udělat patřičné kroky k nápravě.
- **Roli poradce** učitel využívá k doporučení pro rodiče v oblasti, ve které žák dokazuje buď výjimečné předpoklady nebo naopak potřebuje odbornou pomoc. Dokáže zvolit správnou instituci, na kterou se v případě potřeby obrátit (např. základní umělecká škola, logopedie nebo pedagogicko-psychologická poradna). Učitel by měl být schopen navrhnout řešení na úrovni profesních kompetencí učitele.

2.3 Edukační postupy v přípravné třídě

Úkolem pedagogů je, aby z RVP PV vycházely při tvorbě školního vzdělávací programu. Pojetí ŠVP zároveň poskytují vyučujícím v přípravné třídě možnost tvorby vlastních vzdělávacích programů. Vzhledem k tomu, že je vzdělávání v přípravné třídě velmi individualizováno, každý vyučující musí náplň celého školního roku upravit svým žákům tak, aby jim plně vyhovoval (Fasnerová, 2018). Učitelé v přípravných třídách se při tvorbě svého tematického plánu mohou inspirovat výukou v mateřské škole a mohou tak zvolit podobný

způsob výuky. Podle Čápa, Mareše (2007) se náplň výuky v mateřské škole v mnoha věcech shoduje s přípravnou třídou, můžeme také ale nalézt i rozdíly.

Učitel je povinen na konci druhého pololetí udělit každému žákovi hodnocení, které zahrnuje průběh předškolní přípravy v daném školním roce. Vyjádří se k dosažené úrovni hlavních cílů vzdělávání, zpráva dále obsahuje informace o specifických vzdělávacích potřebách dítěte, očekávaných schopnostech, nadání, zájmech a případných doporučeních pro přípravu individuálního vzdělávacího plánu pro budoucí vzdělávání dítěte. Také jsou uvedeny další doporučení pro další vzdělávání dítěte (Vyhláška č. 48/2005 Sb., 2005).

2.3.1 Klokanův kufr

Klokanův kufr je soubor didaktických pomůcek. Využívá se k získání všech schopností a dovedností, které by dítě mělo umět před nástupem do základního vzdělávání. Souhrnnost kufru napomáhá diagnostikovat, na jaké úrovni se dítě opravdu nachází. Při manipulaci s kufrem se u dítěte odhalují přednosti, které se ještě víc rozvíjejí, a naopak se můžou odhalit případné problémy. Tato pomůcka je praktickým přenesením knihy *Diagnostika dítěte předškolního věku* autorského duha Mgr. Jiřiny Bednářové a PhDr. Vlasty Šmardové. Kufr obsahuje deset oblastí sloužící ke správnému vývoji dítěte: *zrakové vnímání a paměť, motorika, grafomotorika, kresba, sluchové vnímání, řeč, základní matematické představy, orientace v čase a prostoru, sebeobsluha a samostatnost, hra, sociální chování* (Jiřincová, nedatováno).

Na Klokanův kufr dále navazují Klokanovy kapsy. Pomáhají k celkovému rozvoji dítěte. Jsou určeny nejen pro děti v předškolním věku, ale lze pokračovat také v prvním a druhém ročníku základní školy (Jiřincová, nedatováno).

2.3.2 Metoda dobrého startu

Metoda dobrého startu (dále jen MDS) je podle Zelinkové (2000) souborem aktivit a postupů, který se používá při specializaci na percepčně-motorický rozvoj, zdokonalování se v oblasti řeči a při formování sociálních vztahů. Tato metoda vznikla za účelem reedukace psychomotoriky. Cílovou skupinou pro MDS jsou děti v předškolním věku nebo děti v prvním a druhém ročníku, u kterých je podezření na poruchu učení, chování nebo řeči.

Česká verze MDS obsahuje dvacet pět lekcí. Každá lekce je spojena a provázena lidovou písní. Při cvičení se využívá melodie, rytmus a slova písně, na které navazují pohybová, řečová a grafomotorická cvičení. Na konci lekce by žáci měli být schopni napodobit grafický tvar spolu s hudebním doprovodem. Lekce obsahuje seznámení s písní, následují úkoly, které posilují zrakové a sluchové vnímání a prostorovou orientaci. Po nácvičku písně se přidává pohybové

cvičení, kde je důležitým prvkem soustředěnost a kázeň. K pohybu se přidává manipulace s předměty jako jsou míčky nebo stuhy. Následuje imitování grafického vzoru, takové cvičení se nazývá pohybové sluchově-zrakové. Na závěr jsou žáci směřováni k reflexi a sebereflexi (Zelinková, 2000).

MDS je velmi propracovaný celek, který všestranně rozvíjí dítě ve velmi širokém spektru. Podle výzkumů se dá konstatovat, že MDS je efektivní a velmi úspěšná, obzvláště když se dítě chystá na osvojení nové dovednosti v oblasti čtení a psaní (Křížová, 2020).

2.3.3 Program Maxík

Maxík je povzbuzující program vhodný pro věkovou skupinu od pěti do osmi let. Týká se to tedy předškoláků, dětí s odkladem povinné školní docházky, ale také žáků prvních a druhých ročníků. Za programem Maxík stojí dvě autorky, a to Mgr. Pavla Bubeníčková a PaedDr. Zdeňka Janhubová. Princip cvičení spočívá v tom, že se děti naučí základní návyky, které jsou stěžejní nejen v běžném životě, ale také ve školním prostředí. Spolupráce rodičů je velmi důležitá, protože drobné úkoly, u kterých mají děti za úkol udržet pozornost a plně se na ně soustředit, by měly dělat každý i v domácím prostředí (cca 10-15 minut). Pedagog i rodiče se snaží vyhnout negativním reakcím a špatnému hodnocení. Naopak je velmi vhodné děti povzbuzovat a chválit, čímž si vybudují pozitivní vztah k činnosti a zvyšuje se jim sebevědomí. Každý úspěch si děti zaznamenávají do tzv. Maxíkova deníčku (Maxík, © 2024).

Patnáctitýdenní program pomáhá ke koncentraci pozornosti, rozvíjí komunikační schopnosti a dovednosti a všestranně rozvíjí osobnost dítěte. Žáci se učí nové dovednosti v oblasti pohybu nebo také grafomotoriky. Dle výsledků z praxe jsou děti po absolvování tohoto programu dostatečně připraveny na vstup do první třídy (Maxík, © 2024).

2.3.4 Program HYPO

Program HYPO je ucelený program vhodný nejen pro děti předškolního věku, ale také pro žáky první třídy. Zkratka „HYPO“ v sobě ukrývá slova: *hyperaktivita*, *hypoaktivita* a *pozornost*. Hlavním cílem je pomocí programu podpořit zvýšení koncentrace pozornosti a psychomotorického tempa dítěte. Je vhodný pro děti, kterým trvá delší dobu, než se naučí novou dovednost nebo u dětí s odkladem povinné školní docházky. Autorkou programu HYPO je PhDr. Mgr. Zdeňka Michalová a kolektiv (Ibrahim, 2022).

Délka trvání programu je v rozmezí dvanácti týdnů a obdobně jako u programu Maxík, nastává stěžejní spolupráce ze strany rodičů. Podle Ibrahima (2022) program HYPO rozvíjí

u dětí pozornost, paměť, vizuomotoriku, zrakovou a sluchovou percepci, logické myšlení a početní představy, dále také řeč a představivost.

3 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolním obdobím se označuje věkové rozpětí od 3 do 6-7 let, kdy konec tohoto období není definován věkem dítěte, ale nástupem do školy. Je to období, kdy dochází ke zpomalení a koordinaci vývoje (Thorová, 2015). V širším pojetí představuje předškolní věk období od narození, včetně prenatálního vývoje, až po vstup do prvního ročníku základního vzdělávání. Toto široké rozpětí má svůj praktický význam při plánování sociálních a výchovných opatření před vstupem do školy (Langmeier, Křejičřiová, 2006). Dítě poznává svět pomocí své představivosti, kdy přemýšlí intuitivně tzn. nepoužívá logiku. Proto dítě upravuje své představy vlastním schopnostem, a také aktuálním potřebám (Vágnerová, Lisá, 2021).

Dítě v předškolním věku je podle Thorové (2015) přichystané na to, aby prohlubovalo získané schopnosti a dovednosti pomocí učení. Můžeme pozorovat, že činnost, kterou dítě v předškolním věku vykonává, je více naplánovaná a směřuje k určitému cíli. V tomto období se dítě učí velmi dychtivě, je více vytrvalé, zvědavé a komunikativní. Děti mají tendenci zapojovat se do dialogů s dospělými a získávat tak různé informace o světě. Dospělé také rádi napodobují, mají zájem o činnosti, které dělají (např. práce v domácnosti). Je typické, že děti v předškolním věku touží všechno vyzkoušet, ale u ničeho dlouho nevydrží.

K vyjadřování svého názoru na svět dětem napomáhá kresba, hra nebo vypravování (Vágnerová, Lisá, 2021). Předškolní období označujeme jako zlatý věk dětské hry a kresby. Děti při hře používají široký rozsah získaných schopností a dovedností. Zároveň také můžeme říct, že nepřírozenější a nevhodnější metodou je pro děti právě hra, protože se dítě rozvíjí ve všech vývojových odvětvích (Thorová, 2015).

3.1 Motorický vývoj

Ve třech letech dítě uzavřelo zásadní etapu, ve které si osvojilo dovednost chodit a celkově se pohybovat po vzoru dospělých. Dítě by mělo dobře chodit a běhat jak na rovném povrchu, tak i ve složitějším terénu. Dokáže sejít a vyjít schody bez asistence dospělého. Pády by se měly objevovat výjimečně. V následujícím období nastávají méně nápadné pokroky, protože se tolik netýkají stěžejních dovedností. Ve čtyřech nebo pěti letech se dítě dostane na takovou motorickou úroveň, že zvládne náročnější pohybové aktivity, například ložit po žebřinách, stát na jedné noze, skákat přes švihadlo nebo přeskočit nízkou překážku. Dítě je více zručné, což svědčí o tom, že je soběstačné (Langmeier, Křejičřiová, 2006).

V předškolním věku se intenzivně rozvíjí mozková kůra, která se aktivně podílí na psychickém vývoji. Mění se tak pohybové funkce dítěte, zlepšuje se hrubá motorika (Plevová, 2010).

Podle Langmeiera, Křejičřívě (2006) bychom mohli říct, že se motorický vývoj stále zdokonaluje a zkvalitňuje se pohybová koordinace. Pozorujeme také větší hbitost a ladnost pohybů. Thorová (2015) tvrdí, že si děti užívají pohybové aktivity a dělají je raději než činnosti, u kterých se vyžaduje soustředěnost. Pohyb je pro děti v předškolním věku důležitý v rámci zdravého vývoje, proto je nutné vyhradit pro aktivity čas i prostor.

Období mezi pátým a sedmým rokem označujeme jako *stadium první vytáhlosti*. Osifikace zápěstních kůstek probíhá přibližně v šesti letech. Dítěti to napomáhá při rozvoji jemné motoriky (Thorová, 2015).

3.2 Kognitivní vývoj

Poznávací procesy mají u dítěte v předškolním věku velmi intenzivní vývoj (Plevová, 2010). Ve vývoji se úroveň inteligence mění z předpojmového myšlení na názorové myšlení, a to kolem čtyř let dítěte. V předpojmové úrovni dítě používalo slova jako předpojmy, tzn. jednak limitované na individuální předměty a jednak ubírající se k obecnosti. Zvyšování inteligence dítěte a schopnost správně uvažovat můžeme shrnout pod pojem kognitivní vývoj, který se zakládá na vývoji poznávacích funkcích, tj. vnímání, představování, myšlení, inteligence, pozornost, paměť nebo fantazie (Mádlová, 2019).

Dítě nevyděljuje zásadní části předmětů a nerozlišuje výchozí souvislosti mezi nimi při synkretickém vnímání. Předměty, které ho nejvíce zaujmou jsou velmi nápadné a mají souvislost s činností. Co se týče vidění, dítě rozpoznává doplňkové barvy, jako je růžová, fialová nebo oranžová. Sluchem dokáže určit, odkud zvuk pochází (např. ptačí zpěv, druhy dopravních prostředků). Čich a chuť se zpřesňuje. Dítě více vnímá slanost, sladkost, hořkost a kyselost. Dominantním smyslem je stále hmat, díky kterému dítě dokáže určit vlastnosti předmětu. Rozvoj percepce je determinován aktuálním stavem smyslů, myšlením, ale hlavně vlastní zkušeností dítěte (Plevová, 2010).

Dítě v předškolním věku užívá prelogické myšlení, které se projevuje selektivním přístupem k datům (Vágnerová, Lisá, 2021). Dítě dokáže vyvozovat závěry pouze na základě svého názoru a logické operace nevyužívá (Langmeier, Křejičřívě, 2006).

Znaky myšlení dítěte v předškolním věku Vágnerová, Lisá (2021) rozděluje na:

a) Postup nahlížení dítěte na svět a jeho výběr informací.

Děti většinou lpí na jednom výrazném znaku, který je podle nich důležitý. Často přehlížejí ostatní znaky, které jsou mnohdy zásadnější. Děti v předškolním věku nejsou schopné myslet globálně. Situaci vidí pouze z jednoho úhlu pohledu. Nedokážou respektovat názory ostatních. Žijí v domněnku, že pouze jejich názor je správný. Takový postoj se nazývá egocentrismus. Egocentrické myšlení je spojeno s překroucením závěrů díky vlastním zkušenostem a upřednostňování. Dítě si například zakryje oči, protože nechce, aby ho ostatní viděli. Pokud dítě klade důraz na očividný vzhled světa, nazýváme to jako fenomenismus. Dítě bere svět takový, jaký se mu jeví viditelné znaky. Příkladem může být, pokud dítě tvrdí, že velrybu řadíme mezi ryby. S fenomenismem souvisí také prezentismus (tj. závislost na přítomnosti). Je pro dítě jistotou, o které se může opakovaně přesvědčit (Vágnerová, Lisá, 2021).

b) Postup při zpracovávání informací.

Děti využívají několik způsobů při zpracování informací. Řadí se mezi ně magičnost, při které hraje hlavní roli fantazie, pomocí ní si dítě realitu přibarvuje. V předškolním věku ještě nejsou schopny rozdělovat, co je skutečnost a co je smyšlené. Když dítě přiřazuje lidské vlastnosti neživým předmětům, jedná se o antropomorfismus. Živé a neživé věci dokáže dítě v předškolním věku od sebe odlišit, ale může se stát, že rozdíl jednoduše přehlédne a spoléhá se na projevy živých bytostí. Pomocí artificialismu si dítě vykládá vznik okolního světa. Většinou si myslí, že jej vytvořil nějaký člověk (např. někdo nalil vodu do moří). Posledním postupem je absolutismus, který děti využívají pro svou potřebnou jistotu. Absolutismus je mínění o tom, že každé poznání má zřejmou a finální validitu (Vágnerová, Lisá, 2021).

Pozornost u dítěte v předškolním věku je nestálá a chvilková. S postupem času se však soustředěnost zlepšuje a doba soustředění se prodlužuje. Je nutné podotknout, že pozornost determinuje také temperament dítěte a druh aktivity, které se dítě aktuálně věnuje. Díky rozvoji vnímání se také zpestřuje dětská představivost. Dítě si své představy vybavuje souvisle, což můžeme pozorovat při převyprávění pohádky nebo při popisu události nebo zážitku dítěte. Představivost také dítě využívá při výtvarném projevu, kdy zapojuje také svou fantazii (Plevová, 2010).

Dítě v předškolním věku by mělo mít velkou motivaci k získávání informací ze širokého okruhu témat. Měly by se zajímat o různé události, souvislosti a fakta. Pokud dítě nejeví zájem o aktivity jako je kreslení, vypracování cvičení pro předškoláky nebo poslouchání čtených příběhů, není zralé pro vstup do školy (Thorová, 2015).

3.3 Emocionální a sociální vývoj

V předškolním věku začínají být děti emočně stabilnější a vyváženější na rozdíl od batolecího období. Pro předškoláka zůstává na prvním místě i nadále rodina zajišťující primární socializaci dítěte tzn. že uvádí dítě do různých kolektivů (Langmeier, Křejičřová, 2006). Konkrétní aktivita přináší dítěti emociální zážitky. Pozorujeme, že se tvoří smysl pro humor, který dítěti napomáhá mít radost ze spontánní činnosti. Naopak hněv a našťvanost se objevují zřídka, a to při neúspěchu. Dítě má obavy z cizího prostředí a neznámých lidí asi kolem čtyř let (Plevová, 2010). Podle Vágnerové, Lisé (2021) jsou děti v předškolním věku schopné zvládat lépe situace, které pro ně nejsou příjemné. Citové zážitky bývají velmi silné a snadno proměnlivé. Nutné je také podotknout, že jsou emoce podmíněny aktuálním stavem a temperamentem dítěte.

Vágnerová, Lisá (2021) shrnují střídání emočních poznávání do několika odrážek:

- Vztek se již neobjevuje tak často, jak je psáno výše. Děti v předškolním věku začínají chápat souvislosti a příčiny. Projev zlosti může nastat, když se nahromadí zákazy a dítě to emočně nezvládne.
- Strach souvisí s rozvojem dětské fantazie. Děti vymýšlí různé imaginární bytosti a straší se jimi navzájem. U jedinců to vyvolává příjemný pocit vzrušení, ale někdo se může bát a nemusí se strachem vypořádat zrovna nejlépe. Rozhodující bývá temperament a setkání se s nepříjemnými situacemi.
- Smysl pro humor je velmi častý u předškoláků. Většinou bývají dobře naladěni, jejich humor je jednoduchý, přijde jim vtipné opakování nesmyslných slov. Budoucnost pro předškoláky začíná být známější pojem, proto se umí těšit na různé zážitky a události. Pokud má předvídaní budoucnosti záporný obsah, může mít dítě obavy.

Plevová (2010) rozděluje vyšší city, které se začínají rozvíjet v předškolním věku na sociální, intelektuální, estetické a etické:

- Rozvíjení sociálních citů sledujeme ve vztazích k dospělým a k současníkům. Vztah k dospělým se prohlubuje hlavně v rodině, převážně s rodiči, u rodinných známých se objevují sympatie nebo nesympatie. U vrstevníků se city mění, na rozdíl od batolete,

předškoláci potřebují spoluhráče nebo protihráče. Při hře si buduje také vztah k sobě samému.

- Intelektuální city (neboli poznávací) se objevují při radosti z poznávání nových věcí. Děti mají radost, když se naučí něco nového.
- Estetické city napomáhají vnímat krásno. Prohlubují se při vnímání hudby, výtvarných aktivitách, hře, vyprávění pohádek a dalších aktivitách, které na děti působí pozitivně a přináší jim příjemný pocit.
- Etické city slouží dítěti k porozumění jistých pravidel. Musí se naučit rozlišovat, co je správné a co špatné. Vytváří se morálka tím, že dítě dospělý pochválí nebo pokárá. Dospělý jedinec je pro dítě důležitým vzorem a autoritou.

Socializace se v předškolním období odehrává hlavně při hře, která slouží jako nástroj k poznávání okolního světa a k experimentování s novými předměty. Hra je považována za výchozí výchovný nástroj, který napomáhá nasměrovat vývoj dětské individuality (Plevová 2010). Pojem socializace se dle Langmeiera, Křejičřové (2006) vymezuje do různé šířky, ale podstata zůstává na předpokladu, že socializační postup obsahuje tři vývojová hlediska:

- **Vývoj sociální reaktivity**, zajišťující pestrou škálu emočních citů k různým lidem, kteří se nachází v úzkém nebo širším okolí dítěte. Problém může nastat u autistického dítěte, když si k sobě nikoho nepřipouští, nenavazuje oční kontakt, bojí se doteku druhých a nezapojuje se do společenských her, raději si hraje o samotě.
- **Vývoj sociálních kontrol a hodnotového zaměření**, kdy si dítě vytváří vlastní hodnoty a společenské normy na základě rozkazů a zákazů dospělého člověka určující určité hranice chování.
- **Naučení se sociálních rolí**, které se od každého očekávají. Dítě se učí různé vzorce a postoje závislé na mnoha faktorech, jako je věk, pohlaví nebo společenské postavení. Člověk v životě zastává spoustu sociálních rolí a od dítěte se již také některé očekávají (např. role v domácím prostředí – syn/dcera, vnuk/vnučka, sourozenec a ve školním prostředí – spolužák, žák, kamarád).

3.4 Školní zralost a připravenost

Školní zralost a připravenost jsou podle Otevřelové (2016) termíny, které se vzájemně prolínají, ale každý v sobě obsahuje něco jiného. Co však ale mají společné je to, že pomocí obou termínů zjišťujeme, zdali je dítě přichystáno ke vstupu do základní školy a ke všem nárokům, které povinná školní docházka vyžaduje.

O školní připravenosti mluvíme, když zkoumáme získání určitého stupně schopností a dovedností, které jsou nezbytně nutné při vstupu do základního vzdělávání (Vágnerová, Lisá, 2021). „*Jde tedy o oblast sociálních zkušeností. Jako příklad si uveďme připravenost verbální, připravenost na roli žáka, připravenost zvládnutí potřebných norem chování. Při této příležitosti pozorujeme řeč dítěte, sledujeme ho při hře, při záměrné i nezáměrné činnosti. Mapujeme jeho chování, samostatnost, sebeobsluhu, aktivitu. Věnujeme se i emočnímu prožívání dítěte.*“ (Otevřelová, 2016, s.55) U školní připravenosti jsou pozorovány dovednosti nabyté výchovou a od vnějšího okolí působící na dítě (Thorová, 2015).

Školní zralost je pojmenování pro komplex psychických schopností a dovedností, umožňující dítěti zdatnost požadavky základního vzdělávání. Nároky, které jsou na dítě kladené, musí být přiměřené (Thorová, 2015). Podle Otevřelové (2016) se pod termínem školní zralost ukrývají interní vývojové předpoklady, které se týkají činností vázaných na zrání. Díky dokončování vývinu centrální nervové soustavy se zkracuje odolnost dítěte při zátěži, klesá citová nestálost a zlepšuje se míra soustředění.

Thorová (2015, s. 398-401) uvádí dělení posuzovaných oblastí školní zralosti:

- **Věk a rozdíly mezi pohlavími.** U chlapců je vývoj pomalejší a nerovnoměrný, proto se u nich častěji provádí odklad povinné školní docházky.
- **Fyzická zralost.** Důležitá je přiměřená fyzická zdatnost, která pomůže obstát v třídním kolektivu při soutěžích a pohybových hrách. Pokud je navržen odklad povinné školní docházky z důvodu fyzické nezralosti, jedná se například o nedostatek fyzických sil, chronické onemocnění, oslabená imunita, úraz nebo zvýšená unavitelnost.
- **Motorika a grafomotorika.** Důležitý je vývoj jemné i hrubé motoriky. Dítě by mělo zvládat různé pohybové aktivity a sporty. Správně vyvinutá jemná motorika napomáhá k vhodnému držení tužky, což patří mezi zásadní předpoklady úspěšného psaní. Dětská kresba patří mezi hlavní nástroje při posuzování školní zralosti. U kresby se hodnotí formální a obsahová stránka.
- **Sociální kompetence.** Dítě by mělo být připraveno na práci v kolektivu. Očekává se, že bude znát pravidla správného chování, dokáže komunikovat se spolužáky, bude ochotný se střídat při aktivitách, nebude mu dělat problém, aby se s ostatními rozdělil. Radost z úspěchu a z pochvaly by mělo dát patřičně najevo, a naopak u neúspěchu se očekává důstojné vypořádání.

- **Emoční zralost.** Dítě je empatické, projevuje vůči ostatním soucit. Zvládá regulovat své emoce a snaží se porozumět ostatním. Velkou výhodou má extrovertní dítě, které se těší do školy a společnosti. V této oblasti se odklad doporučuje v případě, že je dítě málo odolné vůči zátěži, zadržává se v mluveném projevu, vyskytují se u něho tiky nebo úzkostné projevy.
- **Řeč a komunikační schopnosti.** Vyjadřovací schopnosti by měly být přiměřené k věku dítěte. Měl by zvládat gramatickou strukturu jazyka, správnou skladbu věty a skloňování a časování slovních druhů. Stěžejní je správná artikulace, kdy by mělo dítě správně vyslovit všechny hlásky. Pokud tomu tak není, výrazně se stíží nácvik čtení a psaní. Dítě vhodně reaguje na vícestupňové pokyny.
- **Pracovní vyspělost.** Samostatná práce v adekvátním tempu a s patřičnou pečlivostí je předpokladem pro pracovní vyspělost. Dítě by mělo mít motivaci při řešení složitějších úkonů, nemělo by se hned vzdávat. Pokud dělá činnost, která ho baví a zajímá, ideálně by u ní měl vydržet dvacet minut a déle.
- **Motivace k učení** spočívá v zájmu o informace a fakta.
- **Zralost sluchového a zrakového vnímání.** Foneticky se dítě začíná zaměřovat na rozdíly v obdobných slabikách nebo slovech. Snaží se chápat, že se slovo skládá z menších částí, například určí počáteční písmeno slova. U zrakového vnímání je stěžejní vizuální syntéza a analýza. Dítě vnímá detaily jednotlivých písmen a dokáže spojit písmena, která jsou podobná (F-E, b-d). Dítě v předškolním věku by mělo poznat písmeno i v zrcadlovém zápisu.
- **Rozumové schopnosti.** Dítě začíná vnímat čas a prostor, dokáže generalizovat předměty díky společným nebo podobným znakům. Před nástupem do školy by měly mít děti základní povědomí o přírodě, funkci předmětů a počínáním lidstva. Zvětšuje se část logického myšlení na úkor názorného myšlení, to znamená, že dítě nepostupuje podle toho, co vidí.
- **Paměť.** Před nástupem do první třídy by si mělo dítě zapamatovat větu o šesti až osmi slovech, problém by nemělo dělat zopakování věty. Vyzrání vizuální a sluchové krátkodobé paměti je stěžejní pro zdárný nácvik čtení a psaní. Paměť v dobré kondici dítěte se odráží ve znalosti rozmanité škále básniček, písniček, příběhů a říkanek.
- **Sebeobslužné dovednosti** závisí na výchově, zralosti motoriky a rozumových schopnostech. Dítě by mělo být samostatné, zvládat osobní hygienu, oblékat se, jíst a opatrovat si své věci.

4 GRAFOMOTORIKA

Grafomotorika je souhrn psychomotorických dovedností, které jsou nezbytné pro grafický projev. Psaní, které se do grafomotoriky řadí, nesouvisí jen s pohyby ruky, ale je také propojeno s psychikou, jenž celý proces řídí. Není tedy divu, že se využívá při diagnostice psychických poruch a nemocí (Průcha, 2013). Kvalitní grafomotorika si podle Otevřelové (2016) zakládá na vyzrálé hrubé motorice, na motorické koordinaci a na pozvolném vývoji hybného systému od paže, ruky až po prsty. Bednářová, Šmardová (2022) tvrdí, že pro grafomotoriku jsou spolu s motorickými dovednostmi důležité i psychické funkce, jako je zraková percepce, vizuomotorika (tzn. spolupráce oka a ruky), prostorové vnímání, paměť a v neposlední řadě i pozornost.

Díky grafickému projevu můžeme u dítěte sledovat aktuální emoční stav, psychickou vyzrálost, úroveň a souhrn všech prvků mozkové činnosti (Otevřelová, 2016). Koordinace ruky a oka je klíčovým hlediskem při zdokonalování grafického projevu. Dítě má motivaci k tomu, aby pozorovalo svět kolem sebe, správně uchopil psací pomůcku a graficky znázornil svět (Simonidesová, 2012).

Mezi kritéria školní zralosti dítěte patří grafomotorické dovednosti, protože nabytí určité úrovně grafomotoriky je dispozicí pro zvládnutí psaní. Technická kvalita písemného i výtvarného projevu je ovlivňována již zmíněnými grafomotorickými dovednostmi. Pokud grafomotorika není dostatečně zdokonalená nebo je spolu s dalšími motorickými funkcemi narušená, vznikne velká pravděpodobnost výskytu dysgrafie (Krejčí, 2020). Dysgrafie je porucha psaní, postihující grafickou stránku písemného projevu, do které řadíme čitelnost a úpravu písma (Mlčáková, 2009).

Motoriku považujeme za jádro kognitivního, sociálního a emočního vývoje. Motorický vývoj je sledován v raném věku, protože podle něj poznáme, že dítě prospívá. Dítě musí zdokonalit svalové napětí a postupně řídí pohyb a polohu svého těla. Grafomotorika spadá pod motorické schopnosti a dovednosti spolu s dalšími podskupinami jako jsou hrubá motorika, jemná motorika, motorika mluvidel a motorika očních pohybů. Tyto podskupiny jsou vzájemně propojeny (Bednářová, Šmardová, 2022).

(Sinvani et al., 2023) ve svém výzkumu zjistili, že vývoj grafomotorických dovedností byl predikován věkem a mluveným jazykem, stejně jako domácími literárními aktivitami a vzdělávacími přístupy. Nicméně nebyly zaznamenány žádné významné asociace s distálními

prostředími, jako je sociální ekonomický status nebo imigrační historie rodiče. Tato studie souzní se současnými pohledy na raný vývoj motorických dovedností dětí, které zdůrazňují důležitost prostředí při určování růstu a vývoje.

Podle švýcarského výzkumu (Maurer et al., 2023) se grafomotorické dovednosti a pravopis považují za dva základní komponenty psaní. Mají společné ukazatele (např. pohlaví, motivace), a také speciální, jako je tzv. pracovní paměť. Tyto ukazatele je ovlivňují. Zvláště motivace a pohlaví se projevily jako prediktory pro následné grafomotorické a pravopisné dovednosti a pracovní paměť byla specificky spojena s grafomotorikou. Dále bylo zjištěno, že dívky byly napřed před chlapci v rozvoji grafomotorických dovedností, zatímco chlapci měli výhodu před dívkami v rozvoji pravopisných jevů. I přesto, že bylo zohledněno pohlaví a motivace, grafomotorické dovednosti významně ovlivnily pravopis. Je tedy kladen důraz na jejich důležitost.

(Domagała et al., 2018) dle výzkumu, který byl proveden v Polsku, tvrdí, že hodnocení průběhu grafomotorických činností u dětí, které jsou na úplném počátku vzdělávání, vyžaduje vynaložit větší úsilí zaměřené na rozvoj potřebného chování v oblasti grafomotoriky. Preventivní opatření v této oblasti by měla vycházet z poznatků týkajících se rozvoje grafomotoriky v tomto mimořádně důležitém období, pokud bereme v úvahu riziko poruch psaní v průběhu školního vzdělávání. Vzhledem k rozsahu obtíží zjištěných na prvním stupni základní školy a výrazných problémů, které se projevují u dětí již před zahájením školní docházky, je nutné provést další empirický výzkum na přiměřeně početné skupině dětí nastupujících do školy. Kromě toho je třeba vzít v úvahu nová systémová řešení ve vzdělávání týkající se věku dítěte, na které se vztahuje povinnost jednoleté předškolní přípravy.

4.1 Hrubá motorika

Hrubou motoriku rozvíjíme při všech tělesných hrách již od narození. Základem úspěchu je postupovat ve zlepšování koordinace pohybů od nejjednodušších ke složitějším (Štenglová, 2019). Předškolní věk je ideálním časem na to, aby se u dítěte rozvíjela hrubá motorika. Koordinace pohybů a jejich přesnost značně přispívá k zapojování se do kolektivu. Jestliže se u dítěte v předškolním věku rozvíjí hrubá motorika správně, ovlivňuje tak kvalitu výkonu při aktivitách jako je běhání, skákání, zdolávání různých překážek a také manipulace s míčem. Činnosti jsou pak plynulejší a přesnější (Bednářová, Šmardová, 2022).

Pokud má dítě v předškolním věku obtíže s hrubou motorikou, můžeme pozorovat, že má problémy se sebeobsluhou (oblékání, zavazování tkaniček). Problém jim může dělat

i udržení rovnováhy např. při jízdě na kole (Štenglová, 2019). Pokud má dítě problémy a zaostává v některých činnostech za svými vrstevníky, je velmi důležité, aby mu byla dodávána odvaha, povzbuzení a podpora. Zároveň je stěžejní, abychom si uvědomili, že každé dítě má své možnosti. Proto není vhodné, abychom dítě tlačili do něčeho proti jeho vůli. Důležité je v dítěti zachovat radost a pozitivní vztah k pohybu (Bednářová, Šmardová, 2022).

4.2 Jemná motorika

„Jemná motorika zahrnuje všechny pohybové aktivity prováděné drobnými svalovými skupinami.“ (Vyskotová, 2013, s. 17). Týká se převážně rukou a mluvidel na rozdíl od hrubé motoriky, o kterou se zajímáme v případě pohybu velkých svalových skupin, jak je již řečeno výše (Kutálková, 2005). Hrubá a jemná motorika spolu úzce souvisí a je velká pravděpodobnost, že pokud má dítě narušený či opožděný vývoj hrubé nebo jemné motoriky, můžou častěji nastat komplikace ve vývoji řeči (Bednářová, Šmardová, 2011).

Podle Bednářové, Šmardové (2006) se svaly, které jsou nezbytné pro koordinaci jemných pohybů, vyvíjejí postupně a pomalejším tempem. Tyto skupiny svalů jsou používány při uchopování a manipulaci s drobnými předměty, v pozdějším věku pak také pro kreslení a psaní. K rozvíjení jemné motoriky slouží činnosti, které se dělají denně, také sebeobsluha, manipulační hry nebo rukodělné aktivity. Bednářová, Šmardová (2022) kladou důraz na zapojování dětí do každodenních činností. Děti mají snahu napodobovat dospělé, ale kvůli nedostatku trpělivosti rodičů a ušetření času jsou často od aktivit odháněny. Pokud se dospělým podaří zapojit děti co nejvíce, dostanou příležitost, aby se zdokonalily v jemné motorice. Je nutné si také uvědomit, že u dětí podporujeme sebedůvěru, odvažu a samostatnost. Také by se mělo dbát na to, aby každá aktivita vedla ke svému cíli. Vzbudíme tak v dítěti motivaci. Například pokud s dítětem navlékáme korálky, po dokončení bychom měli výrobek nosit, aby dítě vidělo, že měla činnost smysl (Bednářová, Šmardová, 2006).

Ke zdokonalování jemné motoriky můžeme využít práci s různými materiály (papír, dřevo, přírodniny, provázek a jiné). Manipulace s předměty o různé velikosti také napomáhají ke zlepšení jemné motoriky. Je třeba si uvědomit, že právě velikost předmětů určuje úroveň náročnosti aktivity (Krejčí, 2020).

Mladší předškolák by měl samostatně jíst, zvládnout si umýt ruce, obléct se. Stále ale potřebuje pomoc od dospělých. Starší předškolák už se zvládá sám obléct i vysvléct, složit oblečení, manipulovat s knoflíky a se zipem. Při jídle již používá kromě lžice i příbor. Pokroky

v jemné motorice můžeme také sledovat na koordinaci pohybů rukou při práci s nůžkami nebo když si dítě hraje se stavebnicí (Petrová, Plevová, 2022).

Podle Bednářové, Šmardové (2022) mezi činnosti, kterými můžeme dětem pomoci ke zdokonalování jemné motoriky řadíme:

- Skládání mostů, věží, hradů z kostek, postupně můžeme kostky zmenšovat a tím pádem zvýšíme náročnost stavby.
- Navlékání korálků na provázek. Korálky můžeme nahradit těstovinami nebo knoflíky.
- Modelování z plastelíny nebo hlíny. Dále zajímavou činností je práce s těstem.
- Práce s papírem: mačkání, trhání, stříhání, lepení, skládání.
- Ruční práce tzn. šití, přišívání knoflíků, vyšívání, podílení se na výrobě hraček.
- Používání kolíků na prádlo: věšení ponožek, připínání na tvrdý papír do vymyšleného tvaru.

Zmíněnými činnostmi nerozvíjíme pouze jemnou motoriku, ale mnoho dalších oblastí. Například zrakovou percepci, prostorovou orientaci, koncentraci pozornosti, estetické vnímání a vizuomotorickou koordinaci.

4.3 Percepčně motorické funkce

Vnímání dítěte je komplexní a celistvé. Dítě sleduje své okolí jako celek, bez schopnosti rozlišit jednotlivé části nebo vztahy mezi nimi. Je snadno rozptýleno výraznými detaily, zejména pokud jsou spojeny s jeho momentálními zájmy nebo potřebami (Šulová, Ležalová, c2012). Rozvoj percepčně motorických funkcí, které jsou závislé na vývoji centrální nervové soustavy a jeho spojení s pohybovými schopnostmi, je klíčovým faktorem pro úspěšné osvojení dovedností psaní, čtení a počítání. Vyvíjí se zrakové a sluchové vnímání, dítě by si také mělo osvojovat základy pravolevé orientace (Jucovičová, Žáčková, 2014).

4.3.1 Zrakové vnímání

Zraková percepce je velmi stěžejní pro nácvik čtení a psaní. Její vývoj začíná již od narození dítěte, kdy miminko rozlišuje světlo a tmu, poté je schopno rozlišovat jednoduché obrysy postav a předmětů. V předškolním věku se zrakové vnímání zdokonalí na tolik, že je dítě připraveno na nácvik čtení a psaní (Zelinková, 2015). Pokud se nacvičují jednotlivé odvětví zrakového vnímání, Viktorin (2018) tvrdí, že je potřeba se soustředit na:

- *zrakovou diferenciaci,*
- *zrakovou analýzu a syntézu,*

- *zrakovou paměť rozlišování barev a tvarů,*
- *rozlišování figury na pozadí a reverzních figur* (tj. vzor, který je reprodukován obráceně, než je původní předloha)
- *cvičení pohybů očí a postřehování.*

4.3.2 Sluchové vnímání

Sluchová percepce je podle (Gošová, 2011) důležitá při nácvičce psaní stejně jako zraková percepce. Sluchové vnímání se vyvíjí již v prenatálním období, kdy miminko vnímá zvuky z vnějšího i vnitřního okolí. Po narození dítě reaguje na zvukové podněty pohybem a po určité době začíná rozlišovat příjemné a nepříjemné zvuky. Čím je miminko starší, tím je sluch přesnější, reaguje na hlasy svých nejbližších. Sluchové vnímání je bráno jako jeden ze základních stavebních kamenů pro rozvoj řeči, čtení a psaní. (Gošová, 2011) uvádí, že je potřeba se zaměřit na schopnosti jako jsou:

- *naslouchání,*
- *rozlišení figury na pozadí,*
- *sluchová diferenciacce,*
- *sluchová analýza a syntéza,*
- *sluchová paměť,*
- *vnímání rytmu.*

U některých jedinců může vývoj sluchového vnímání probíhat v normě, přesto se mohou objevit určité problémy s vývojem dovedností spojenými se sluchovou percepcí. I když vztah mezi poruchami sluchového vnímání a poruchami řeči není zcela prozkoumáný, studie naznačují, že rozpoznávací auditivní deficity mají negativní vliv na komunikaci, učení a sociální dovednosti. Pokud má dítě problém s řečí, pro určení správné diagnózy je stěžejní hodnocení sluchového vnímání dítěte (Vilela et al., 2020).

4.4 Vizuomotorická koordinace

Vizuomotorickou koordinací rozumíme spolupráci zrakového vnímání a pohybové aktivity. Je nezbytná pro nácvičce tvarů písmen nebo při činnostech, u kterých je potřeba pracovat podle vzoru (Felcmanová et al., 2015). S pojmem vizuálně motorická integrace (*anglicky Visual motor integration*) pracuje Fang et al. (2017) jako s důležitou schopností v dětském vývoji, která je spojena s výkonem v mnoha činnostech a dovednostech.

Vizuomotoriku je vhodné procvičovat například různým skládáním podle vzoru, děti mohou dokreslovat druhou polovinu tvaru ve čtvercové síti nebo malovat podle předlohy (Chaloupková, 2021).

4.5 Rozvoj grafomotoriky

Díky grafomotorickým cvičením se postupně dostáváme k cíli, kdy se správně rozvíjí koordinace jemného svalstva ruky a zraku, správné držení psací potřeby, dostatečné uvolnění ruky a v neposlední řadě také plynulý pohyb tužky po papíře (Bednářová, Šmardová, 2022). Grafomotorické schopnosti spolu s jemnou motorikou napomáhá rozvíjet kreslení, které dítěti napomáhá ke snazšímu osvojování psaní a k posílení komunikačních kompetencí (Bednářová, Šmardová, 2006).

Nácvik grafomotorických dovedností by měl být dobře naplánovaný a měl by probíhat systematicky. Důležité je, aby se zařadily uvolňovací cviky před samotným nácvikem. Poté probíhá obtahování, dokreslování a postupně dojdeme až k samotnému grafickému projevu. Je dobré za odměnu na konec přidat i vybarvování. Nacvičování grafických prvků je vhodné provádět na velkém formátu (tzn. na tabuli nebo na baličím papíru). Pohyb žákovy ruky vychází z ramenního kloubu. Spolu se zmenšováním formátu se pohyb přesouvá přes loket až k zápěstí a tím docílíme uvolnění celé horní končetiny. K rozcvičení rukou můžeme použít také různé cviky, které provázíme říkankou, aby měli žáci jasné instrukce, co mají dělat. Básničky jsou také vhodné používat, když chceme pozvednout plynulost pohybu se kterým se spojuje rytmičtější. Jakmile je ruka dostatečně uvolněná a rozcvičená přechází se na práci s tematickými pracovními listy, které děti motivují a nepěstuje v nich záporný vztah ke psaní (Krejčí, 2020).

Grafomotorický vývoj u dítěte pozorujeme právě při kreslení. Podle Simonidesové (2012) v rozmezí jednoho až dvou let dítě drží psací potřebu až křečovitě v dlani, střídá ruce a zkouší nové věci. Pohyb vychází z ramene a hýbe celou rukou. Když má dítě dva až tři roky, psací potřebu chytá už třemi prsty. V případě potřeby přidá čtvrtý prst na podepření. Měl by dokázat obkreslit kruh nebo kreslit svislé a vodorovné čáry. Zároveň se učí kreslit na ohraničenou plochu. Mezi třetím a čtvrtým rokem dítě již dokáže nakreslit postavu, kreslí různé geometrické útvary. V této fázi však neví, jak se útvary jmenují. Dítě ve věku čtyři až pět let začíná s vybarvováním a jeho kresba začíná být více bohatá. Experimentuje s různými tvary a barvami. Na nakreslené postavě je viditelný trup a končetiny. V rozmezí pěti až šesti let dítě nakreslí postavu s trupem a všemi jejími detaily. Dokáže napsat velká tiskací písmena.

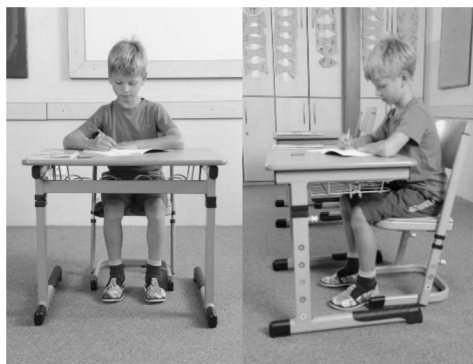
Pokud u dítěte neproběhne rozvoj v oblasti grafomotoriky a jemné motoriky tak, jak by měl, může se to projevit. Pozorujeme, že kresba dítěte není tak bohatá jako u jeho vrstevníků, nakreslený výtvar vypadá, jako kdyby ho kreslilo dítě mladšího věku. Čáry jsou kostrbaté a vytlačené v papíru. Dítě celkově kreslení a malování nevyhledává. Kvůli oslabení jemné motoriky a grafomotoriky může následně dojít při zahájení školní docházky ke komplikacím. Děti nemají plynulé tahy při psaní, tlačí na podložku, písmo je neupravené a někdy i nečitelné. Psaní je pomalé a dítě více chybuje. Do budoucna má také problémy při samostatném učení z vlastních zápisů (Bednářová, Šmardová, 2022).

4.6 Hygiena a nácvik návyků při psaní

Návyky při psaní si dítě buduje už při prvních experimentech s tužkou v ruce. Učitelé s dlouholetou praxí potvrdí, že pokud si žák osvojí chybné návyky, je velmi obtížné se jich zbavit a může se i stát, že se je nepovede odstranit. Velmi obvyklý zlozvyk při psaní je špatné držení psací potřeby. Tomu ale můžeme zabránit již v předškolním věku, kdy je vhodná doba budovat v dítěti obecné zásady pro správné psaní (Johnová, 2020).

Podle Fasnerové (2016) jsou hygienické návyky stěžejní pro správnou techniku psaní. S upevňováním těchto návyků by se mělo začít co nejdříve. Při nácviku se dbá na několik faktorů.

4.6.1 Poloha těla



Obrázek 2: Příklad správného sezení

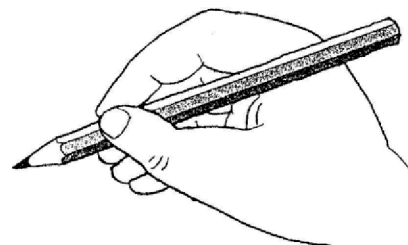
Zdroj: Příklady správného a špatného psaní. In: *Jak správně psát* [online]. nedatováno [cit. 2023-10-29]. Dostupné z: <https://www.jak-spravne-psat.cz/cs/Priklady-spravneho-a-spatneho-psani/>

Důležitá je stabilní a pohodlná poloha. Ovlivňuje psychickou i fyzickou stránku dítěte. Zpočátku dítě může kreslit, když stojí. Kreslí na velkou svislou plochu (např. na tabuli). Díky této poloze se u dítěte podporuje pohyb ruky v ramenním kloubu. Na velkou plochu může dítě

kreslit i na zemi, když dítě klečí. Uvolňuje celou ruku od ramenního kloubu (Bednářová, Šmardová, 2006). Při psaní vsedě by se měly podle Fasnerové (2018) nohy dotýkat zemi celým chodidlem, kolena mají být ohnutá do pravého úhlu. Garantuje tak stabilitu a úspěšnost při psaní. Je potřeba na správné sezení i v domácím prostředí, aby si dítě správné návyky zapamatovalo. Dále se zajímáme o trup, ramena, lokty a hlavu. Dítě by mělo být mírně nakloněné dopředu, ale zároveň by se nemělo trupem opírat o boční hranu stolu. Ramena by dítě mělo mít stejně vysoko a lokty držet od těla. Je nutné, aby váha těla neležela na loktech, ale na sedací ploše. Lokty mají za úkol stabilně držet tělo ze strany. Hlavu má žák mírně nakloněnou nad sešit. Pokud žák nebude dodržovat správnou polohu při psaní, může dojít ke zkřivení páteře, ztrácí přehled o psaném textu nebo nedodrží celkovou úpravu textu.

4.6.2 Správný úchop psací potřeby

Na správný úchop je potřeba dbát již od prvních pokusů kreslení. Výjimku tvoří pouze batole, které drží psací potřebu v celé své dlani (tzv. dlaňový úchop). Dítě v batolecím věku nemá ještě dostatečně vyvinutou jemnou motoriku a dlaňový úchop je tedy z vývojového hlediska v pořádku. Kolem třetího roku by se měl postupně zapojovat špetkový úchop (Šmardová, Bednářová, 2006). Pro správný úchop je důležitá rozcvička rukou před psaním. Špetkové uchopení vypadá tak, že žák drží tužku palcem, ukazovákem a prostředníkem, kdy palec stojí proti prvnímu článku prostředníku v protilehlém postavení. Ukazováček má přitlačnou funkci a přidržuje tužku shora. Takové uchopení je nejvíce vhodné, protože nejméně zatěžuje nervosvalový systém dítěte (Fasnerová, 2018). Podle Bednářové, Šmardové (2006) má být ruka uvolněná, prsty by neměly svírat tužku křečovitě. U menších dětí můžeme použít pomůcku, že tužka leží na ruce jako v postýlce.



Obrázek 3: Špetkový úchop

Zdroj: Jak správně držet tužku. In: *Mateřská škola Svaté Pole* [online]. 2018 [cit. 2023-10-29].

Dostupné z: <https://6b0e66df68.clvaw-cdnwnd.com/f4763526efef0d84e6f78c6d97b0cada/200000105-e2b25e3b42/tu%C5%BEka2.gif?ph=6b0e66df68>

Podle Fasnerové (2018) mezi špatné úchopy patří hrstičkový úchop, kdy jsou aktivní čtyři prsty. Vysoké nebo nízké špetkové držení vzniká tak, že dítě má sice správný špetkový úchop, ale psací potřebu drží příliš vysoko nebo moc blízko u hrotu. Psací nástroj se pro dítě stává těžce ovladatelným a jeho ruka je v neustálém napětí. Dále je velmi častý špetkový úchop

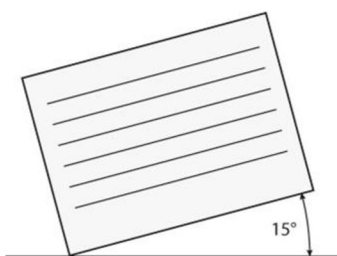
s prolomeným ukazovákem, kdy má dítě ve špetkovém úchopu prolomený ukazovák. V takovém případě dochází ke křečovitému držení psací potřeby.

4.6.3 Volba správného osvětlení

Velmi důležitým faktorem je vhodné osvětlení pracovní plochy. U žáků, kteří píšou pravou rukou, by mělo světlo dopadat na lavici zleva. U leváků je to naopak, tedy že světlo dopadá na pracovní plochu zprava. Důležitá je intenzita a barva světla. Intenzita by neměla být vysoká, aby dítě neoslňovalo. Nejlepší barvu světla poskytuje přírodní světlo, tedy denní světlo (Johnová, 2020).

4.6.4 Natočení sešitu

Při psaní musíme dbát nejen na správnou polohu těla, ale také na dobrý sklon psací plochy. Kdybychom tak neučinili, měl by špatný sklon sešitu negativní vliv na výsledný sklon písma. U praváků je sešit nakloněn směrem doleva tak, aby pravý roh směřoval doleva nahoru. U žáku, kteří píšou levou rukou je tomu naopak, není ale v tomto případě nutné na to dbát, protože může levákovi vyhovovat, pokud má řádky v sešitu vodorovně (Johnová, 2020).



Obrázek 4: Naklonění psací plochy

Zdroj: Návyky a zásady. In: *Grafomotorika a psaní u žáků s tělesným postižením* [online]. 2013–2014 [cit. 2023-10-29].

Dostupné z: <https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pdf/js14/grafomot/web/pages/03-01-navyky.html>

4.6.5 Přiměřený čas strávený u psaní

Na začátku školní docházky by doba psaní neměla překročit deset minut. Postupem času, s přibývajícím věkem a zkušenostmi dítěte se čas strávený psaním prodlužuje. Je také potřeba dbát na aktuální rozpoložení žáka. Domácí příprava by neměla trvat déle, než je doporučený čas pro danou věkovou skupinu. Dítě je pak unavené a utváří si negativní vztah k procvičování psaní (Johnová, 2020).

4.6.6 Tlak a plynulost tahů

Podle (Mlčáková, 2009) se tlak v písmu projevuje jeho hloubkou tahu. Stanovit, jak je tlak velký, bývá velmi náročné. Záleží na několika aspektech, jako je druh psacího náčiní a na jakosti papíru a podložky. Tlak v písmu je důležitým znakem, který je potřeba u začínajícího školáka sledovat, protože přílišný přitlak na podložku je považován za grafomotorický problém ztěžující rozvoj psaní.

Jako diagnostický prvek pro určení se doporučuje využít progresso (tj. psací potřeba s lakovanou tuhou), které je velmi křehké. Pokud se žákovi psací potřeba zlomí, značí přílišný tlak na podložku a nedostatečně uvolněnou ruku. V takovém případě by psaní nebylo plynulé (Fasnerová, 2018).

4.6.7 Rytmizace

Rytmizací označujeme seřazení jednotlivých písmen, slabik, slov a odstavců tak, aby byl text úhledně upravený (Mlčáková, 2009). Rozvoj grafomotoriky u dětí úzce souvisí právě s rytmy. Aby si dítě osvojilo správný rytmus, je potřeba dbát na neustálé opakování říkadel, básniček, písniček nebo pranostik. Rytmizace se využívá při uvolňovacích cvičích. Dalším způsobem, jak procvičit rytmus, může být také dramatizace pohádek a příběhů (Fasnerová, 2018).

Pokud chceme docílit estetického celku, je podle (Mlčáková, 2009) důležité dbát na pravidelný a rytmický pohyb ruky. Je také vhodné, aby žáci psali spojovací čáry mezi jednotlivými písmeny delší z důvodu zvykání si na pravidelný rytmický posun ruky.

5 PRAKTICKÁ ČÁST

5.1 Cíle výzkumu

Diplomová práce je vedena jako aplikační práce. **V rámci práce je hlavním cílem popsat proces rozvoje grafomotoriky žáků přípravné třídy.**

Kromě hlavního cíle jsou stanoveny dílčí cíle (DC), a to následovně:

DC 1: Vytvořit metodický materiál pro rozvoj grafomotoriky žáků v přípravné třídě.

DC 2: Ověřit metodický materiál v edukační praxi přípravné třídy.

DC 3: Posoudit efektivitu metodického materiálu v kontextu zvyšování předpokladů pro psaní žáků přípravné třídy.

Výzkumné otázky (dále VO) podle (Švaříček, Šedřová, 2007) formují základ každého výzkumu. Pomáhají k tomu zaměřit se na co nejpřesnější výsledky, které úzce souvisí se stanovenými cíli. Dále ukazují správný směr výzkumu. Jak již termín naznačuje, výzkumné otázky mají podobu tázací věty. Ke zdárnému splnění cíle diplomové práce je potřeba stanovit výzkumné otázky:

VO 1: Jaká je efektivita metodického materiálu ve zvoleném výzkumném vzorku?

VO 2: Do jaké míry implementace metodického materiálu napomáhá řešit nezralost v oblasti grafomotoriky?

VO 3: Do jaké míry je metodický materiál vhodný pro práci s nezralými žáky v sociálně emocionální oblasti?

5.2 Výzkumný soubor

Přípravná třída, která je zařazena do výzkumného vzorku, se nachází v obci Mutěnice, okres Hodonín. V září bylo ve třídě zapsáno 13 dětí, z toho jsou 4 dívky a 9 chlapců. U dvou dětí, konkrétně u chlapců, kteří jsou sourozenci se vyskytuje vícero vad. Paní učitelka navrhla rodičům návštěvu pedagogicko-psychologické poradny pro přezkoumání, aby jim byl přidělen asistent do prvního ročníku. Všechny děti jsou zařazeny do přípravné třídy na základě odkladu školní docházky a doporučení pedagogicko-psychologické poradny (dále PPP). Děti po povinném vzdělávání navštěvují v odpoledních hodinách školní družinu.

V přípravné třídě pracují podle RVP PV A ŠVP přípravné třídy. V průběhu dne se prolínají různé činnosti podle náročnosti a únavy dětí. Aktivity by se měly v průběhu roku prodlužovat. Jedná se o vzdělávací nabídku v oblasti čtenářské a matematické pregramotnosti, výtvarné, hudební a tělesné výchovy a znalostí v oblastech zdraví, ochrany zdraví, BESIP, kulturních a společenských zvyků a tradic i environmentálních vědomostí. Tyto činnosti se uskutečňují převážně ve třídě v lavicích, ranním kruhu na koberci, s využitím magnetické a interaktivní tabule nebo při práci s pracovními listy.

Děti se učí nápodobou a vzájemně, je přirozený rozvoj spontánních aktivit, kterých je méně než v mateřské škole. Žáci zastávají různé sociální role i role pomoci učitelce, jako pomocníci/služba (např. kontrola úklidu třídy, úklid pomůcek, vedoucí role při vycházce). Mezi žáky se přirozeně rozvíjí tolerance, spolupráce, sebevědomí a zodpovědnost za druhé. Žáci dodržují zavedená pravidla, v případě nedodržení nebo porušení pravidel jsou vedeni k tomu, aby si porušené pravidlo připomenuli.

V průběhu školního roku se paní učitelka s žáky zaměřuje také na rozvoj grafomotoriky a na logopedická cvičení. Neméně důležitou součástí je rozvoj čtenářské gramotnosti. Zaměřují se na vyprávění na základě čtení s porozuměním. K práci využívají digitální technologie, jako je interaktivní tabule nebo IPady. K rozvoji hrubé motoriky a koordinace využívají sportovní venkovní areál školy, plně vybavenou tělocvičnu, školní zahradu nebo obecní hřiště. V průběhu vycházky žáci pozorují svět kolem sebe. Všimají si počasí, zařazují vzdělávací aktivity i ve venkovním prostředí, např. početní operace s přírodninami, popis místa, povídání u obrázků).

V rámci charakteristiky výzkumného souboru je vhodná také drobná charakteristika jednotlivých žáků, kterým na základě rozhodnutí pedagogické poradny byl doporučen odklad školní docházky a zařazení do přípravné třídy.

Žákyně č. 1 (7 let)

Cílem je připravenost a zlepšení v oblastech doporučených z PPP. Konkrétně je to nezralost v oblasti sociálně emocionální (respektovat autoritu, dodržovat pravidla, navazovat kontakt s dospělými i s vrstevníky), pracovních návyků, grafomotoriky a vizuomotorické koordinace (správný úchop tužky, grafomotorický projev se slovním doprovodem), prostorové orientaci (pravolevá orientace), sluchové vnímání, řeči a všeobecných vědomostí, matematických představ (porovnávání velikostí předmětů, počítání po jedné do deseti).

Žák č. 2 (7 let)

Nedostatky jsou v oblasti řeči, sluchového vnímání a částečně pracovních předpokladů. Je potřeba se zaměřit na vyjadřovací dovednosti, dále pokračovat v logopedické péči. Co se týče grafomotoriky, musí se soustředit na správný úchop tužky, sklon tužky a správné sezení při kresbě. Zlepšit by se měla také jemná motorika, a to při sebeobsluze (např. zapínání knoflíků, manipulace se zipem).

Žákyně č. 3 (7 let)

Nezralost se objevuje v oblasti sociálně emocionální (zapojovat se do skupiny a dodržovat její pravidla, respektovat autoritu), pracovních návyků (zavazování tkaniček, samostatnost v jídle, úklidové práce), grafomotoriky a vizuomotorické koordinace (aktivní podpora prostředníku, pokrčený ukazovák, správné sezení při kresbě), prostorové orientaci (pravolevá orientace), sluchové vnímání (rozlišování podobně znějících slov), řeči a všeobecných vědomostí. Nedostatky jsou také v oblasti matematických představ. Je třeba také procvičovat levou a pravou mozkovou hemisféru, vhodné jsou zařadit cviky na podporu zkřížené laterality.

Žák č. 4 (7 let)

Žák má nedostatky v oblasti řeči, grafomotoriky (uvolnění ramene, lokte a zápěstí, překreslování s předlohou i bez ní), v oblasti matematických představ a v prostorové orientaci, ve sluchovém vnímání (rozpoznat první a poslední hlásku ve slově) a všeobecných vědomostech. Je třeba se zaměřit na rozvoj slovní zásoby, správnou výslovnost všech hlásek.

Žák č. 5 (6 let)

U žáka se objevuje nezralost v oblasti sociálně-emočního vývoje, pracovních předpokladů, řeči, grafomotoriky (grafický projev se slovním doprovodem) a vizuální koordinace (oční pohyby zleva doprava, pojmenovávání obrázků), sluchového vnímání a všeobecných vědomostí. Důležité je se zaměřit na vyjadřovací schopnosti, vyslovování všech hlásek.

Žákyně č. 6 (6 let, v srpnu 7 let)

Cílem je zlepšení nedostatků v oblasti pracovních předpokladů, grafomotoriky (grafomotorika se slovním projevem, správný úchop tužky) a vizuomotorické koordinace. V prostorové orientaci, zrakovém i sluchovém vnímání, řeči a všeobecných znalostech

a početních představ. Je potřeba rozvíjet také hrubou motoriku (rovnováhu těla a celkový motorický vývoj).

Žák č. 7 (7 let)

U žáka se vyskytuje nezralost v sociálně-emoční oblasti, také v oblasti grafomotoriky, vizuomotorické koordinace a v prostorové orientaci. Dále také v oblasti sluchového vnímání, řeči a matematických představ. Je potřeba pokračovat v logopedické péči. Dítě potřebuje více času na vyjádření své myšlenky, je nutné, aby za něj nikdo nemluvil a počkal, až vysvětlí danou věc podle sebe a vlastními slovy.

Žák č. 8 (7 let)

Objevuje se nezralost v oblasti pracovních předpokladů, grafomotoriky a vizuomotorické koordinace, zrakového vnímání a časoprostoru, početních představ, sluchového vnímání, řeči a všeobecných vědomostí. Je třeba se zaměřit na jemnou motoriku v samostatnosti a sebeobsluze, např. zapínání knoflíků, chystání a uklízení svých věcí, základy stolování.

Žák č. 9 (7 let, v říjnu 8 let)

Cílem je zlepšení nezralosti v oblastech sebeobsluhy v přípravě pomůcek a péči o své věci, grafomotoriky a vizuomotorické koordinace, zrakového vnímání a časoprostoru, sluchového vnímání a fonetického sluchu, řeči a všeobecných vědomostí, matematických představ. Žák je velmi málomluvný, tón jeho hlasu je slabý, nejde mu rozumět. Koncentrace pozornosti je na nízké úrovni stejně jako krátkodobá a dlouhodobá paměť. Myšlenkové pochody v hlavě probíhají, ale zřejmě neumí myšlenku vyjádřit. V pravolevé orientaci si je velmi nejistý. Celkový grafomotorický projev je taktéž na nízké úrovni. V sebeobsluze je samostatný, ale velmi pomalý.

Žák č. 10 (7 let, v říjnu 8 let)

Pozorovat můžeme nezralost v oblasti sebeobsluhy v přípravě pomůcek a péči o své věci, grafomotoriky a vizuomotorické koordinace, zrakového vnímání a časoprostoru, sluchového vnímání a fonetického sluchu, řeči a všeobecných vědomostí, matematických představ. Slovní zásoba se rozvíjí, ale mluví velmi potichu. Pravolevá orientace není zažitá. Zraková paměť se postupně zlepšuje. Grafomotorika je na velmi nízké úrovni. Pokud má zadané více jak dva úkoly, zapomene, co má dělat.

Žák č. 11 (7 let)

U žáka se objevuje nezralost v oblasti sociálně-emočního vývoje, pracovních návyků, grafomotoriky a vizuomotorické koordinace, prostorové orientace, sluchové vnímání, řeči a všeobecných vědomostí přiměřené věku, předmatematických představ a zrakového vnímání. Je třeba procvičovat grafomotorický projev se slovním doprovodem (omalovánky, dokreslování obrázků a předlohou i bez ní). Dále podporovat žáka v samostatnosti a sebeobsluze.

Žák č. 12 (6 let, v srpnu 7 let)

U žáka se objevuje pouze částečná nezralost v oblasti pracovních předpokladů, grafomotoriky a vizuomotorické koordinace, časoprostoru, řeči a sluchového vnímání. Je potřeba se zaměřit na hrubou motoriku (pohybová zdatnost a obratnost).

Žákyně č. 13 (6 let, v srpnu 7 let)

Vyskytuje se nezralost v oblasti sociálně-emočního vývoje, pracovních předpokladů, motoriky a vizuomotorické koordinace. V pohybové zdatnosti je třeba zlepšit obratnost a balanční cvičení. Žák má také problém se zkříženou lateralitou, proto je na místě, aby byly zařazeny cviky na propojování mozkových hemisfér.

5.3 Výzkumný design

Kvalitativní výzkum je některými odborníky považován za pouhý doplněk kvantitativního výzkumu. Postupně se však dostal na rovnocennou úroveň spolu s ostatními formami výzkumného šetření (Hendl, 2008). Skutil (2011) tvrdí, že kvalitativní výzkum je na srovnatelné úrovni obtížnosti spolu s kvantitativním výzkumem. Přiklání se také k názoru, že k využití kvalitativního výzkumu je potřeba dobrá znalost zkoumané oblasti, schopnost přizpůsobit se nečekaným situacím a být připraven na určitá rizika. Také je třeba mít dostatek času pro shromažďování dat a jejich analýzu. Při kvalitativním výzkumu se převážně pracuje s daty z rozhovoru, získanými díky pozorování nebo při práci s dokumenty (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Pozorování patří mezi jednu ze složitějších metod, která slouží v kvalitativním výzkumu ke sběru dat (Švaříček, Šed'ová, 2007). „*Pozorování je výzkumnou metodou tehdy, je-li záměrné, cílevědomé, plánovité, systematické a řízené*“ (Skutil, 2011, s.101). Pro pozorování jako metodu je typické, že výzkumník do zkoumané situace nijak nezasahuje a neovlivňuje ji. Jako výhodu pozorování můžeme vnímat to, že se jedná o nejpřirozenější metodu, zároveň je také finančně dostupná. Další výhodou je, že při pozorování využíváme přímého sledování

reálných jevů a tím získáváme data, která nejdou získat žádnou jinou metodou. Mezi výhody patří také skutečnost, že dostaneme velké množství kvantitativních údajů.

U pozorování je potřeba dbát na promyšlení etap. V rámci první a klíčové etapy si určíme, co budeme pozorovat, proč a jakým způsobem. Ve druhé etapě se zaměřujeme na popis a registraci námi pozorovaných jevů. Je vhodné využít videozáznam, audiozáznam anebo pozorovací archy. Popis by měl být podle Švaříčka, Šed'ové (2007) podrobný a neměl by obsahovat banální informace. Následuje etapa věnovaná analýze a zpracování získaných dat, na kterou navazuje poslední etapa interpretace pozorovaných jevů (Skutil, 2011).

5.4 Interpretace výsledků výzkumného šetření

5.4.1 Metodika

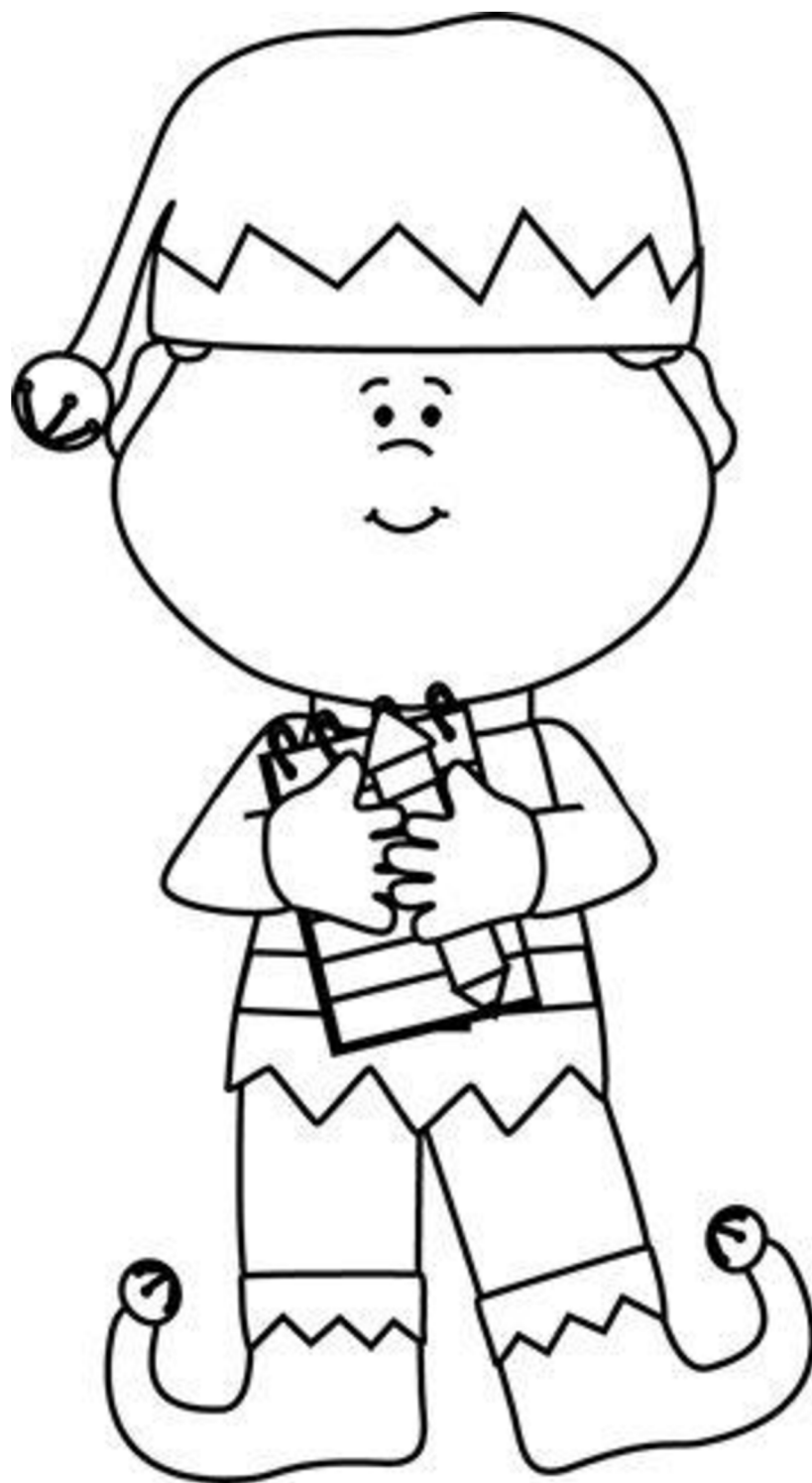
Metodický materiál vznikl za účelem zlepšování úrovně grafomotoriky v přípravných ročnících. Aktivitu je ale vhodné realizovat v předškolním ročníku mateřské školy nebo na začátku školního roku v první třídě jako přípravné cvičení před nácvikem psaní.

Metodika se skládá z deseti grafomotorických aktivit. Jednotlivé aktivity jsou seřazeny podle velikosti formátu, na kterém se aktivity odehrávají. Největší formáty jsou na prvních místech s cílem rozcvičit a uvolnit celou paži. Postupně se formát zmenšuje a zaměřuje se více na jemnou motoriku žáků. V každém cvičení se pracuje s různými materiály, které jsou velmi atraktivní a aktivity se tak mnohdy stávají zábavnými. Každá aktivita obsahuje také vyšší úroveň obtížnosti, kterou lze využít v případě zvládnutí základní úrovně cvičení.

Jednotlivé metodické listy obsahují návod na výrobu pomůcek, časovou dotaci aktivit, cíl, očekávané výstupy, pomůcky potřebné k aktivitě, motivaci, samotný postup a didaktický komentář. Součástí metodických listů jsou také přílohy s pomůckami, které jsou již připraveny k tisku. K aktivitám jsou potřebné pomůcky, které jsou běžně dostupné a nemusí se nijak obtížně shánět. Je vhodné některé aktivity vykonávat společně, protože nám vzniknou stanoviště, kde se budou žáci střídát a nebudeme potřebovat vyrobit velké množství pomůcek.

Všechny aktivity jsou spojeny motivačním prvkem a tím je „skřítek Motík“, který provází jednotlivými aktivitami. Doporučovali bychom skřítku vytisknout na tvrdý papír nebo ho zalaminovat, aby vydržel déle a nijak se neohýbal. Žáci skřítku mohou společně vybarvit. V průběhu aktivit bude skřítek kontrolovat, jestli žáci pracují podle instrukcí. Skřítku je vhodné využít také při závěrečné evaluaci, při které mu žáci budou říkat, co se jim líbilo nebo nelíbilo, co se jim povedlo nebo nepovedlo.

Příloha 1: Skřítek Motík



Zdroj: STRICKLAND, Laura. *Black and White Boy Christmas Elf Clip Art*. Online. In: MyCuteGraphics.com. 2014. Dostupné z: <https://www.mycutegraphics.com/graphics/christmas/black-white-boy-christmas-elf.html>. [cit. 2024-04-03].

Grafomotorické cvičení č. 1

Výroba pomůcek

Pomůcky: Velký formát kartonu nebo několik kusů formátů A₃, lihový fix, nůžky.

Postup:

- Velký formát kartonu rozdělíme na menší plochy (cca formát A₃) a rozstříháme je.
- Vzniklé plochy očíslováme a lihovým fixem předkreslíme připravené vzory.
- Zvolíme pořadí tak, aby šly tvary od nejjednoduššího po nejsložitější.
 - Navrhuj pořadí: kruh, ovál, kývání, vinutí, vertikální smyčky, obloučky, lomená linie, vlnovka, ležatá osmička, smyčka.



Obrázek 5: Jednotlivá stanoviště s grafomotorickými tvary

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Aktivita

Časová dotace: 15 minut

Pomůcky: křídý

Cíl: Žák si uvolní ruku v rameni a v loktu na velkém formátu a připraví se na psaní.

Očekávané výstupy:

- Žák by měl bez větších obtíží zvládnout obtáhnout všechny tvary jedním tahem.
- Žák by měl být schopen držet křídlo špetkovým úchopem.
- Žák by měl pochopit princip střídání na jednotlivých stanovištích při aktivitě.



Obrázek 6: Průběh aktivity č. 1

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Motivace:

Motík připravil pro žáky tvary. Bohužel neměl žádné barvičky, a proto by chtěl poprosit žáky, jestli by mu nepomohli rozveselit jednotlivé tvary. Skřítek by chtěl žáky upozornit a zopakovat, jakým směrem jdou hodinové ručičky, aby žáci věděli, jak se budou na stanovištích střídat. Proto uděláme kruh společně s Motíkem utíkáme po směru hodinových ručiček.

Postup:

- Žáky rozdělíme na jednotlivá stanoviště a každému rozdáme křídu.
- Správná poloha žáka:
 - Žák klečí na kolenou kolmo ke kartonu.
 - Ruka, která není dominantní, je opřená dlaní o zem vedle kartonu.
 - Záda jsou rovná.
 - Křídu drží jako tužku ve špetkovém úchopu.

Didaktický komentář: Je vhodné, aby byl stejný nebo větší počet stanovišť, jako je počet žáků. Je dobré zvolit zvukové znamení, na které žáci budou reagovat a vymění se postupně podle čísel na jednotlivých stanovištích. Tuto aktivitu je vhodné provádět i venku, pokud je hezké počasí. Náročnost můžeme zvýšit tak, že žáci zkusí kreslit svou nedominantní rukou.

Grafomotorické cvičení č. 2

Aktivita

Časová dotace: 15 minut

Pomůcky: balicí papír (velký formát), voskovky.

Cíl: Žák si uvolní ruce v rameni.

Očekávané výstupy:

- Žák kreslí část kružnice jedním tahem.
- Žák dokáže koordinovaný pohyb oběma rukama.
- Žák zopakuje pohyb oběma směry (nahoru i dolu) několikrát za sebou.

Motivace:

Skřítek Motík by rád dělal andělíčky do sněhu. Bohužel ale není venku sníh. Proto ho napadlo, že by to šlo i vevnitř a pomocí voskovek! Paní učitelka dětem podle instrukcí skřítky předvede, jak napodobíme tvoření andělíčků. Když budeme šikovní, tak nám možná vznikne i umělecké dílo. Skřítek ale bude potřebovat pomoc od dětí.

Postup:

- Velký formát papíru rozložíme na zem ve třídě.
- Papír zajistíme tak, aby se nehýbal a byl pevně připevněný k zemi.
- Žáky rozdělíme do dvojic, aby měl každý dostatek místa na papíře.
- Správná poloha žáka:
 - Žák leží na břiše, je narovnaný.
 - Voskovky v ruce drží dlaňovým úchopem s palcem nahoře.
 - Ruce se hýbou nepokrčené v loktech.
- Žáci kolem sebe nakreslí část kružnice, pohyb po kružnici je plynulý a několikrát jej zopakují, aby se ruce zcela uvolnily.

Didaktický komentář:

Je nutné, aby byl formát papíru opravdu velký. Žáci tak budou mít dostatek prostoru pro aktivitu. Dbáme na dlaňový úchop voskovky. Je potřeba žákům vysvětlit, aby pohyb po papíře dělali oběma rukama zároveň, jedním tahem a několikrát za sebou. Žáci mohou zkusit aktivitu provést v leže na zádech, bude to náročnější. Pokud zvolíme formát papíru tak, aby se na stejném místě žáci střídali, vznikne na papíře duha (viz fotografie níže).



Obrázek 7: Průběh aktivity č. 2

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Grafomotorické cvičení č. 3

Výroba pomůcek

Pomůcky: Velký formát balicího papíru, 8 ks barevných puntíků (Příloha 2), lepidlo, lepicí páska.

Postup:

- Na balicí papír nalepíme připravené barevné puntíky. Měly by být stejně daleko od sebe.
- Připravený papír nalepíme na svislou plochu (na zeď nebo na tabuli). Připevníme lepicí páskou.

Aktivita

Časová dotace: 10 minut

Pomůcky: Fix libovolné barvy pro každého žáka.

Cíl: Žák zvládá koordinaci ruky, kterou píše a plynulý pohyb celého těla.

Očekávané výstupy:

- Žák drží fix dlaňovým úchopem.
- Žák nakreslí jedním tahem vlnovku mezi puntíky.

Motivace:

Skřítek Motík nalepil puntíky na papír. Chtěl by mezi nimi nakreslit nějaký zajímavý tvar, aby vznikl ornament. Mají děti nějaký nápad? Pokud ano, můžou ho nakreslit ve vzduchu a ostatní řeknou, jestli se jim navržený tvar líbí nebo ne. Paní učitelka podle instrukcí skřítky ukáže správný postoj při kreslení.

Postup:

- Žák má za úkol nakreslit mezi jednotlivými puntíky horizontální smyčku.
- Správná poloha žáka:
 - Žák stojí kolmo k papíru.
 - Fix drží v dominantní ruce dlaňovým úchopem viz foto.



Obrázek 8: Ukázka dlaňového úchopu

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Didaktický komentář:

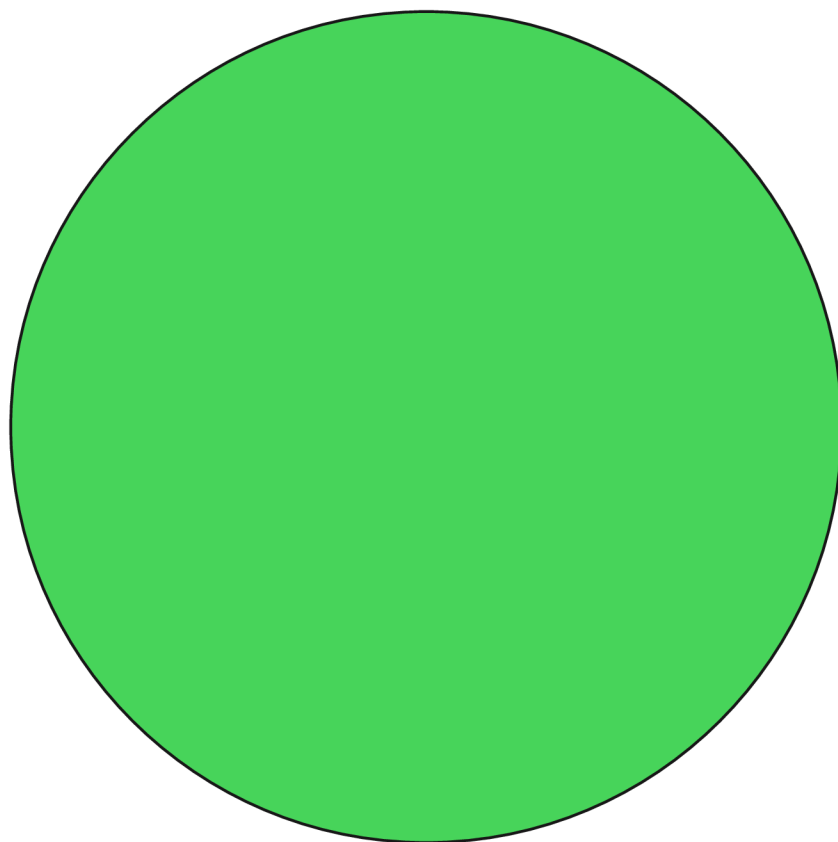
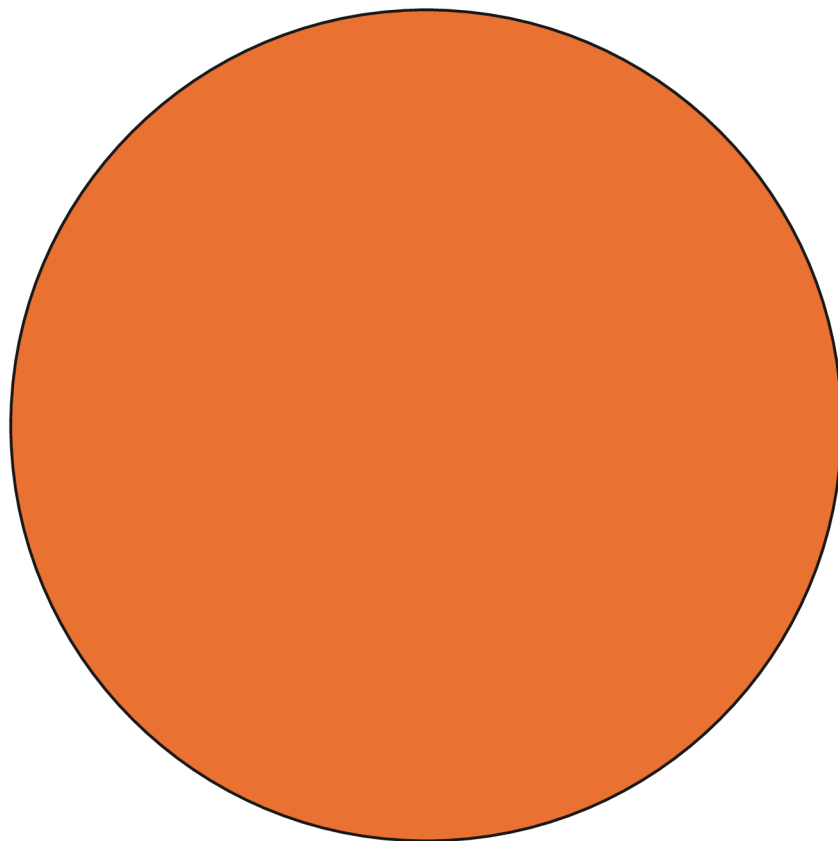
Žáci by měli mít kolem sebe dostatek místa. Dbáme na to, aby žák stál kolmo k tabuli a koordinoval pohyb celého těla a jeho ruky. Barevné puntíky nalepíme na papír tak, aby se pravidelně střídaly barvy, následně nám to pomůže při vysvětlování kreslení tvaru (např. kreslíme čáru nad oranžovými puntíky a pod zelenými puntíky).



Obrázek 9: Průběh aktivity č. 3

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Příloha 2: Puntíky



Grafomotorické cvičení č. 4

Výroba pomůcek

Pomůcky: Plastový tác, písek nebo mouka, kartičky se znaky (Příloha 3).

Postup:

- Do nízké plastové krabičky nasypeme písek nebo mouku (hrubá mouka).
- Na kartičky znázorníme různé tvary, které budou sloužit jako předloha pro žáky.

Aktivita

Časová dotace: 5–10 minut

Cíl: Žák kreslí jedním tahem uvolněnou rukou v zápěstí.

Očekávané výstupy:

- Žák používá správný prst, a to ukazovák.
- Žák jedním tahem zvládne znázornit tvar podle předlohy.

Motivace:

Skřítek Motík si rád hraje na pískovišti. Musí ale ruce pomalu připravovat na psaní písmenek. Proto vymyslel, že použije písek anebo jemu podobnou mouku, aby nepsal pořád jen na papír. Schválně, jestli děti dokážou napodobit všechny tvary, které si pro ně skřítek připravil.

Postup:

- Žáky rozdělíme na dvě až tři stanoviště.
- Jejich úkolem bude do písku či mouky znázornit prstem tvar, který si vylosují na kartičce.
- Správná poloha žáka:
 - Žák sedí u stolu na židli.
 - Stojí na zemi celými chodidly. Kolena jsou v pravém úhlu. Záda jsou narovnaná a hlava mírně nakloněná na stranu.
 - Do mouky píše ukazováčkem.
- Každý žák si vylosuje pět tvarů, poté následuje střídání.

Didaktický komentář:

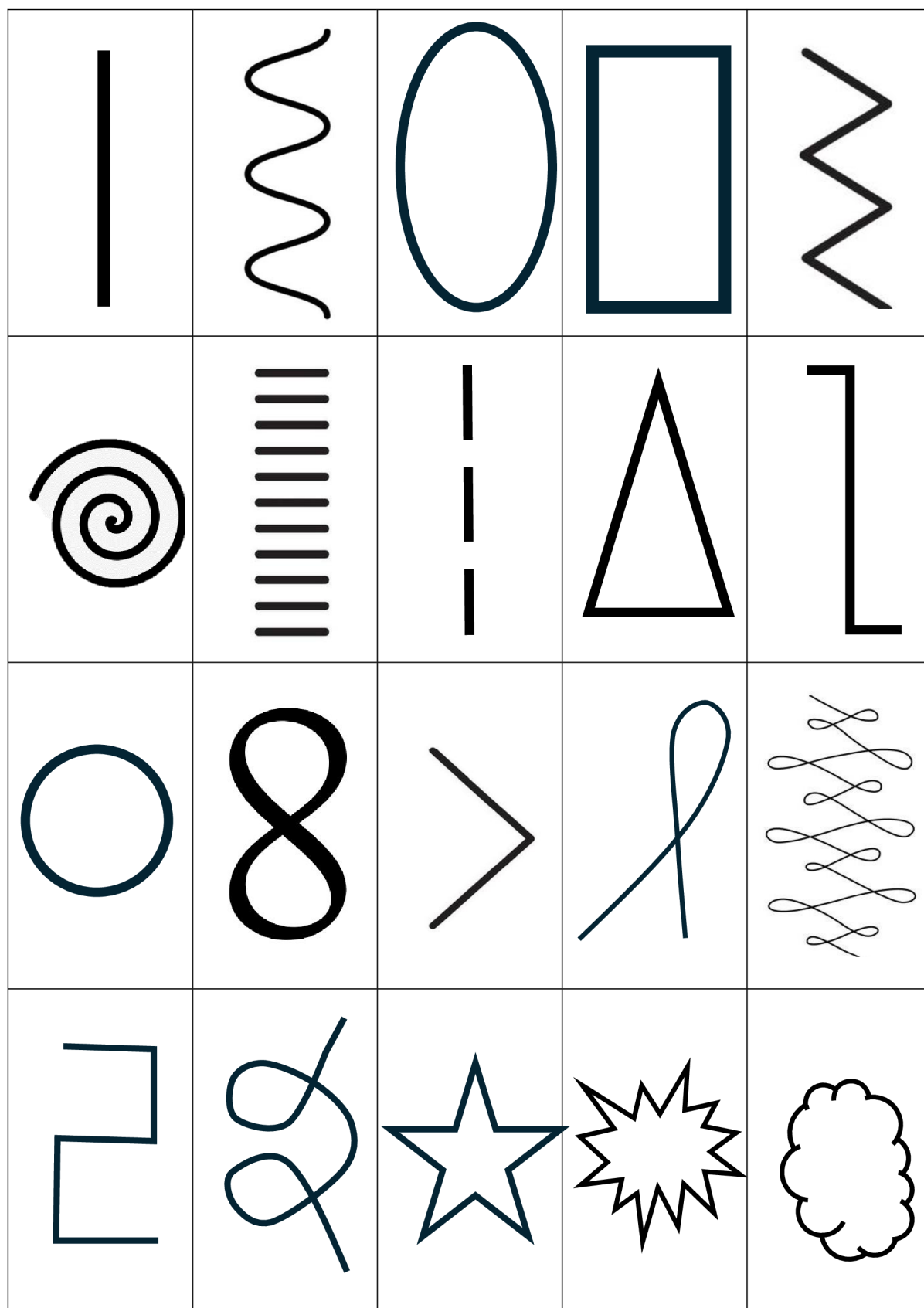
Tato aktivita může být zkombinovaná s dalšími. V tomto případě se žáci prostřídají a aktivita zabere více času. Pokud se však podaří a každý žák bude mít svůj tác, všichni žáci budou pracovat zároveň a nevzniknou časové prodlevy kvůli střídání. Pokud žáci zvládají psaní s přehledem, může se jim navýšit obtížnost tak, že budou psát nedominantní rukou. V případě zvládnutí i takové varianty, můžou si vylosovat pro každou ruku jiný tvar a současně psát oběma rukama.



Obrázek 10: Průběh aktivity č. 4

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Příloha 3: Karty s grafomotorickými tvary



Grafomotorické cvičení č. 5

Aktivita

Časová dotace: 10–15 minut

Pomůcky: Kartičky se vzory (Příloha 4), čistič na dýmku (dráty).

Cíl: Žák obratně manipuluje s drátem a vytvoří vzory podle předlohy.

Očekávané výstupy:

- Žák zvládne vytvořit všechny tvary.

Motivace:

Skřítek Motík našel v šuplíku rovné drátky. Chtěl by z nich ale vytvořit různé tvary na ozdobu.

Tvary si připravil na kartičkách. Pomůžou žáci skřítkovi s modeláží ornamentů?

Postup:

- Kartičky můžeme využít s předchozích cvičení, avšak pozor, některé tvary jsou obtížné na vymodelování z drátku. Vhodné tvary jsou připraveny v příloze 3.
- Správná poloha žáka:
 - Žák sedí u stolu na židli.
 - Stojí na zemi celými chodidly.
 - Kolena jsou v pravém úhlu.
 - Záda jsou narovnaná a hlava mírně nakloněná na stranu.
- Žák si vylosuje tvar, který pomocí drátu vymodeluje.
- Jakmile bude mít vymodelováno, může tvar nechat nebo drát narovná a vymodeluje další.

Didaktický komentář:

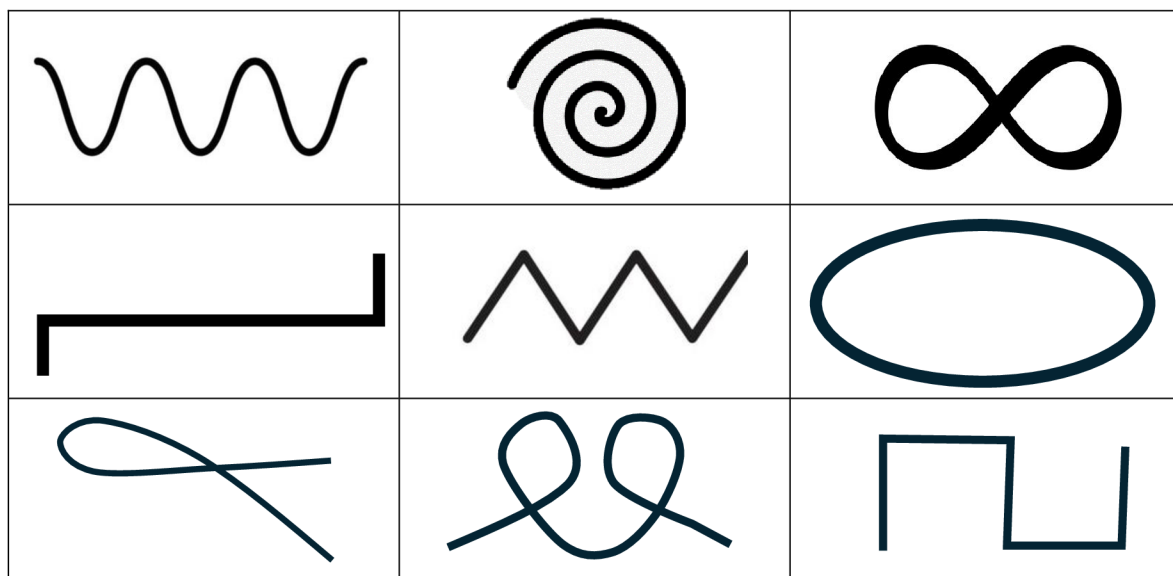
Aby drát držel tvar, musí se chvíli podržet. Je třeba na tuto skutečnost žáky upozornit, protože jinak se jim nebude tvarování dařit. Cvičení žákům můžeme udělat obtížnější tak, že budou převážně pracovat nedominantní rukou. Můžeme také žáky pobídnout, aby vymysleli vlastní tvar.



Obrázek 11: Průběh aktivity č. 5

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Příloha 4: Předloha na modelování z drátků



Grafomotorické cvičení č. 6

Výroba pomůcek

Pomůcky: Tvrdý papír A4, lihový fix

Postup:

- Připravíme si papíry se vzory. V příloze 5 jsou návrhy, které se dají využít. Je také možné si vymyslet vlastní a lihovým fixem je znázornit na papír.
- Připravené papíry můžeme zalaminovat, aby vydržely déle. Žákům se s nimi bude lépe manipulovat.

Aktivita

Časová dotace: 10–15 minut

Pomůcky: Připravené papíry, 2 vršky od PET lahve pro každého žáka.

Cíl: Žák dokáže zkoordinovat pohyb obou rukou.

Očekávané výstupy:

- Žák obtáhne vzor oběma rukama současně.

Motivace:

Skřítek Motík připravil závodní dráhy pro ukazováky. Místo aut budou závodit vršky od PET lahví. Cílem není, aby vyhrála jedna ruka nad druhou, ale aby dojeli do cíle zároveň. Zvládnete to, děti?

Postup:

- Žák dostane na lavici papír s připravenými vzory.
- Dva vršky od PET lahve si připraví na začátek tvaru (začátek můžeme vyznačit barevně).
- Do vršků si dají své ukazováčky a snaží se oběma rukama zároveň klouzat po vyznačeném tvaru.

Didaktický komentář:

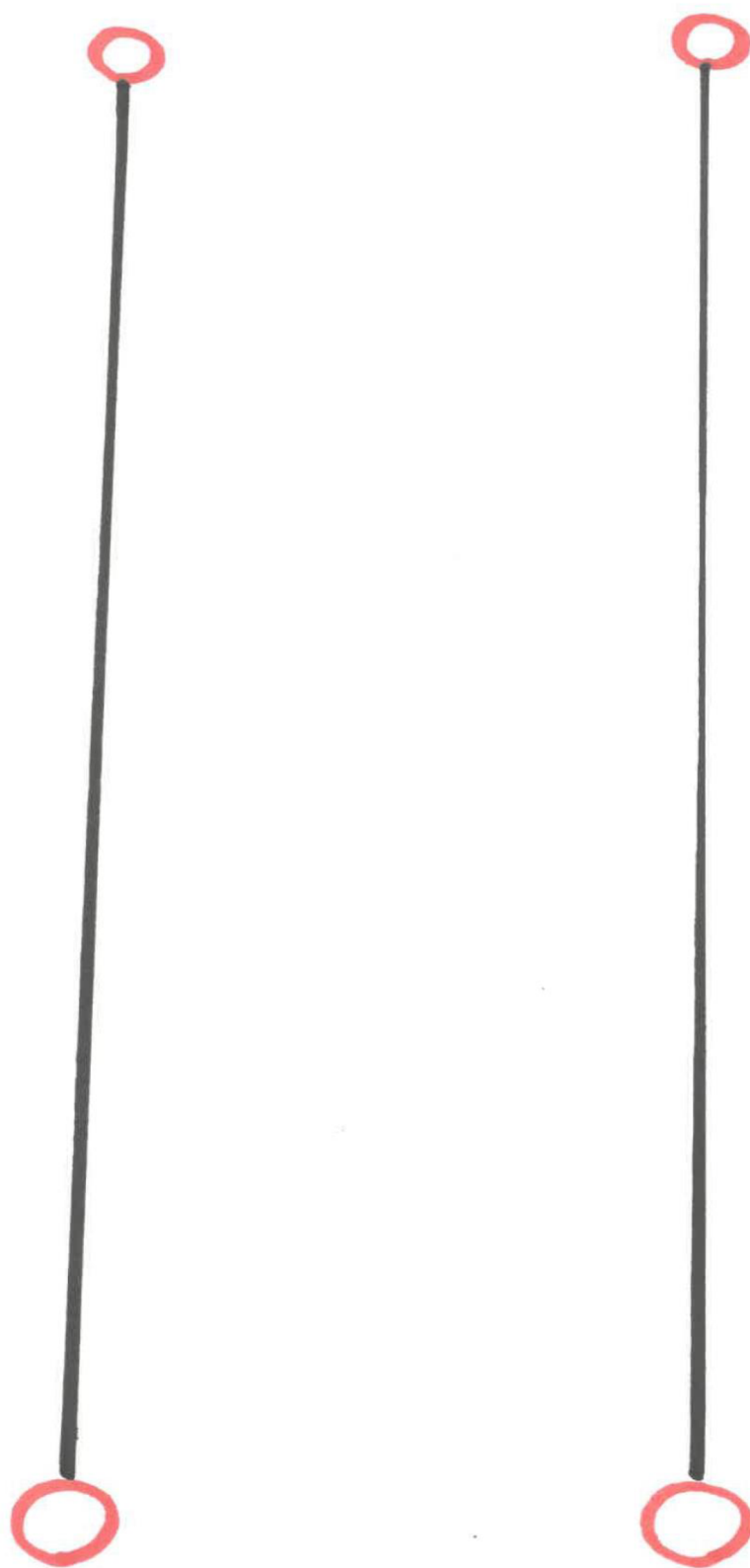
Je potřeba žáky upozornit, jak si mají dát papír (jestli na výšku nebo na šířku). Začínat by se mělo nahoře. Cvičení můžeme žákům udělat obtížnější, a to tak, že pro každou ruku budou mít jiný tvar. Tvary by měly být nakresleny zrcadlově. Sice je motivace pojatá jako závod, ale žáci by měli činnost dělat pomalejším tempem a soustředit se na přesnost.

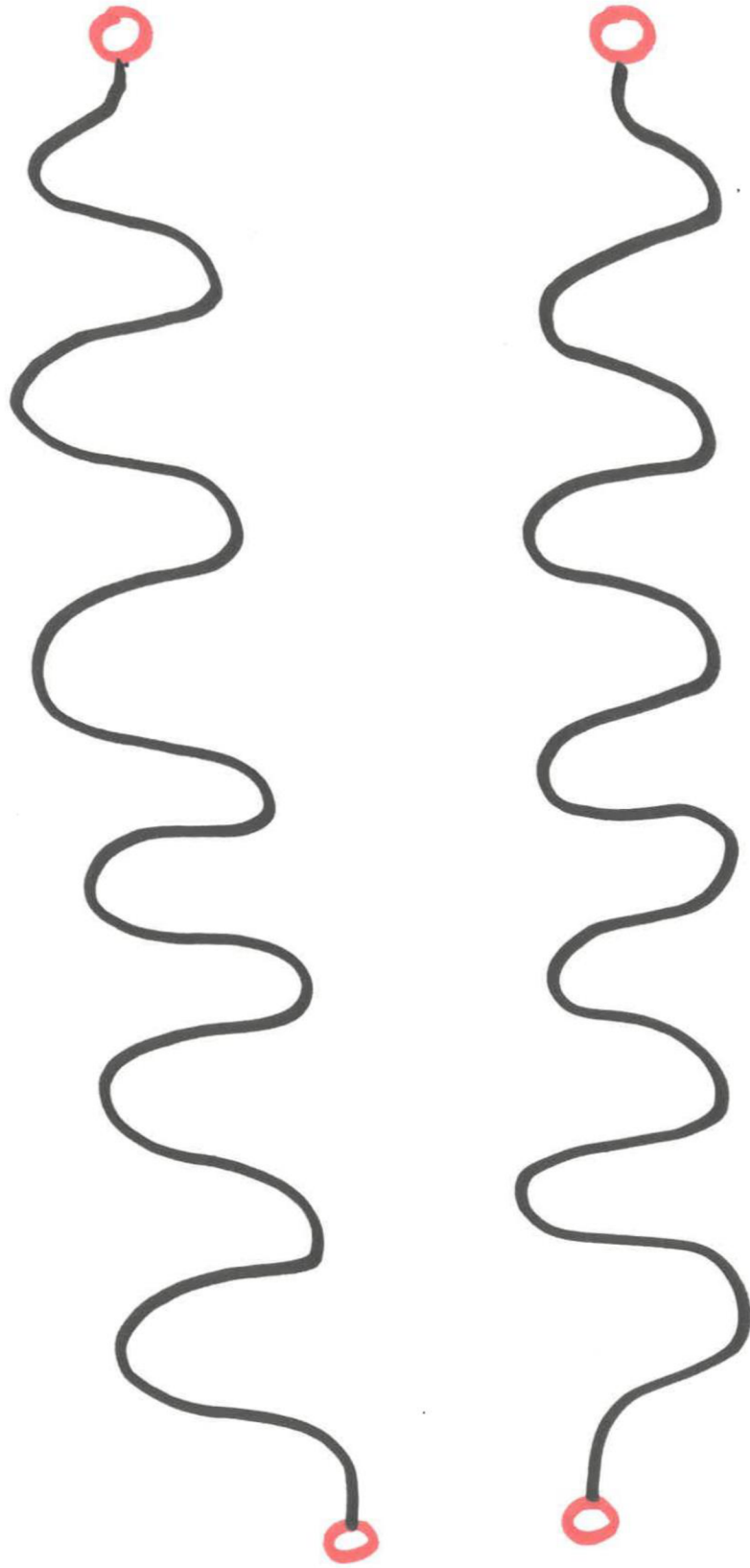


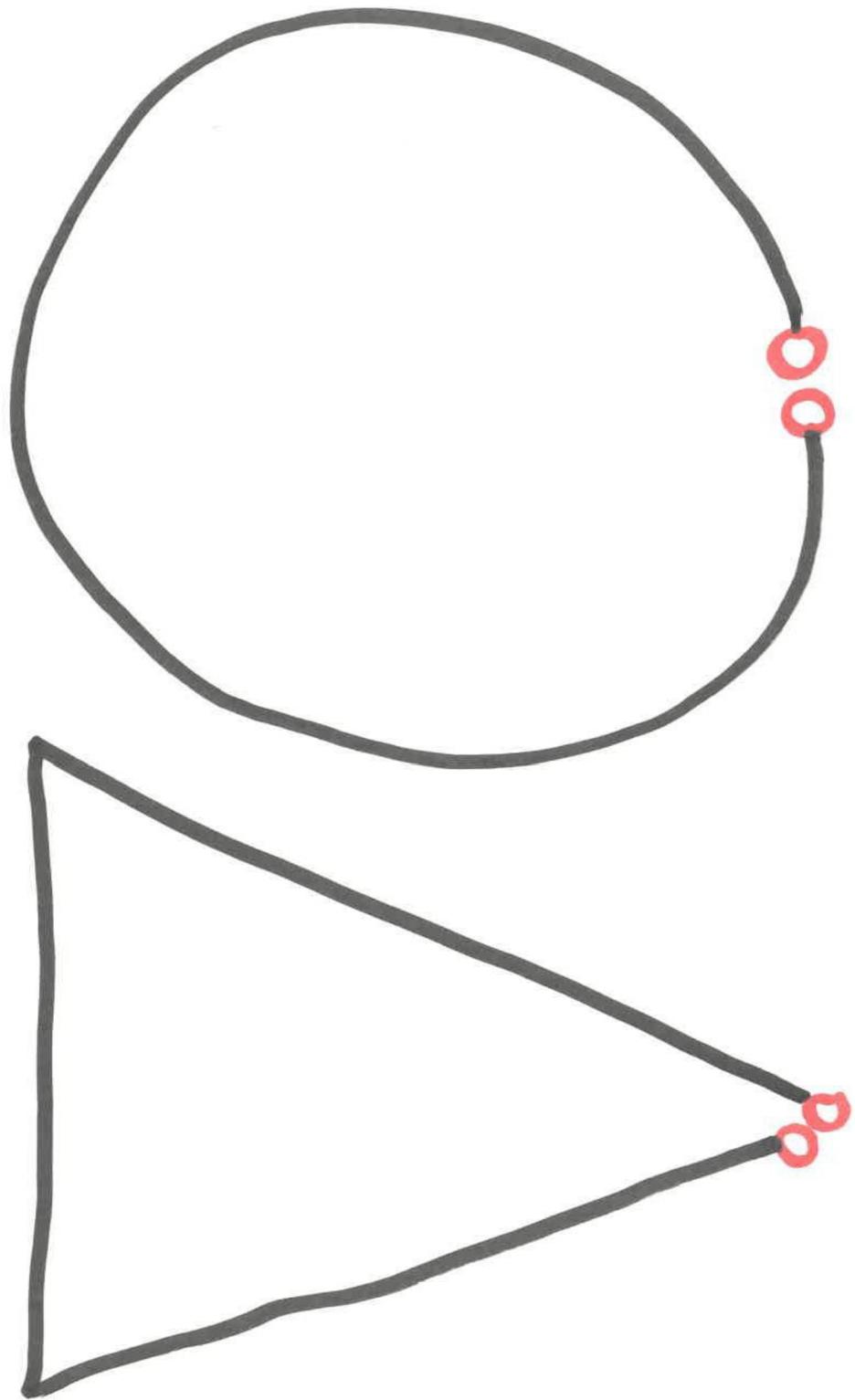
Obrázek 12: Průběh aktivity č. 6

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

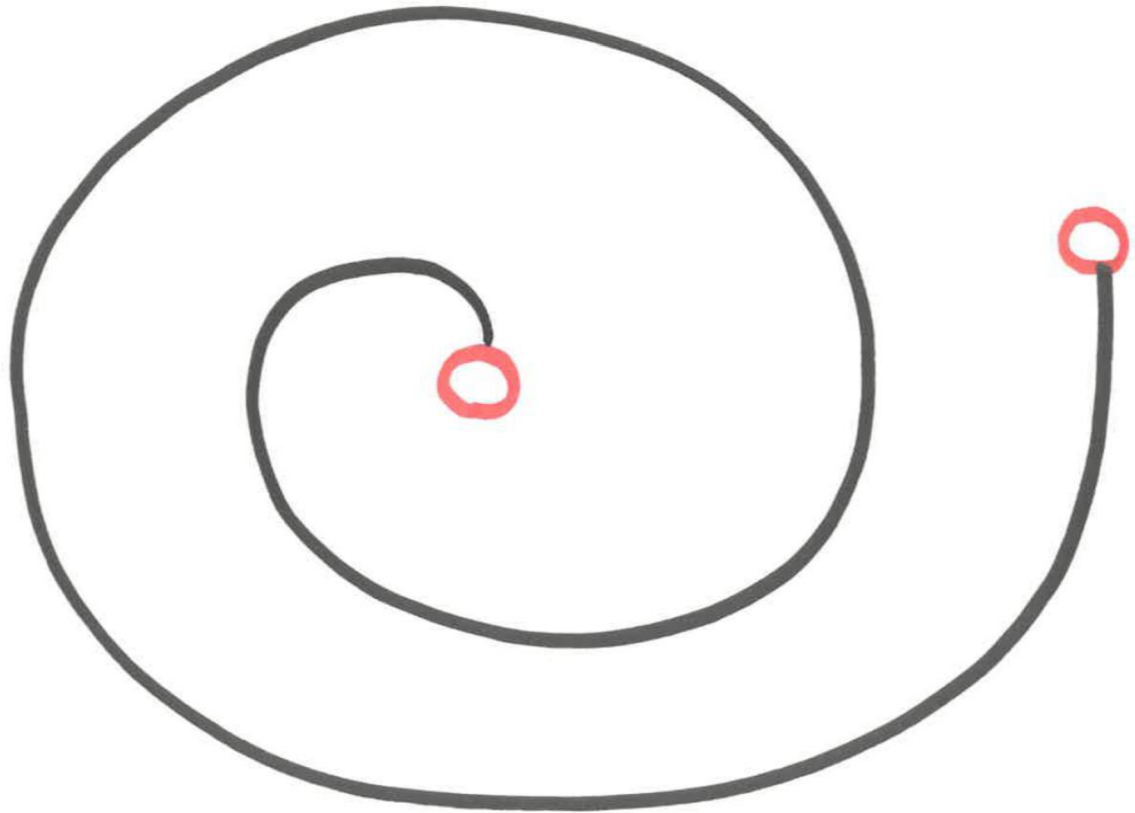
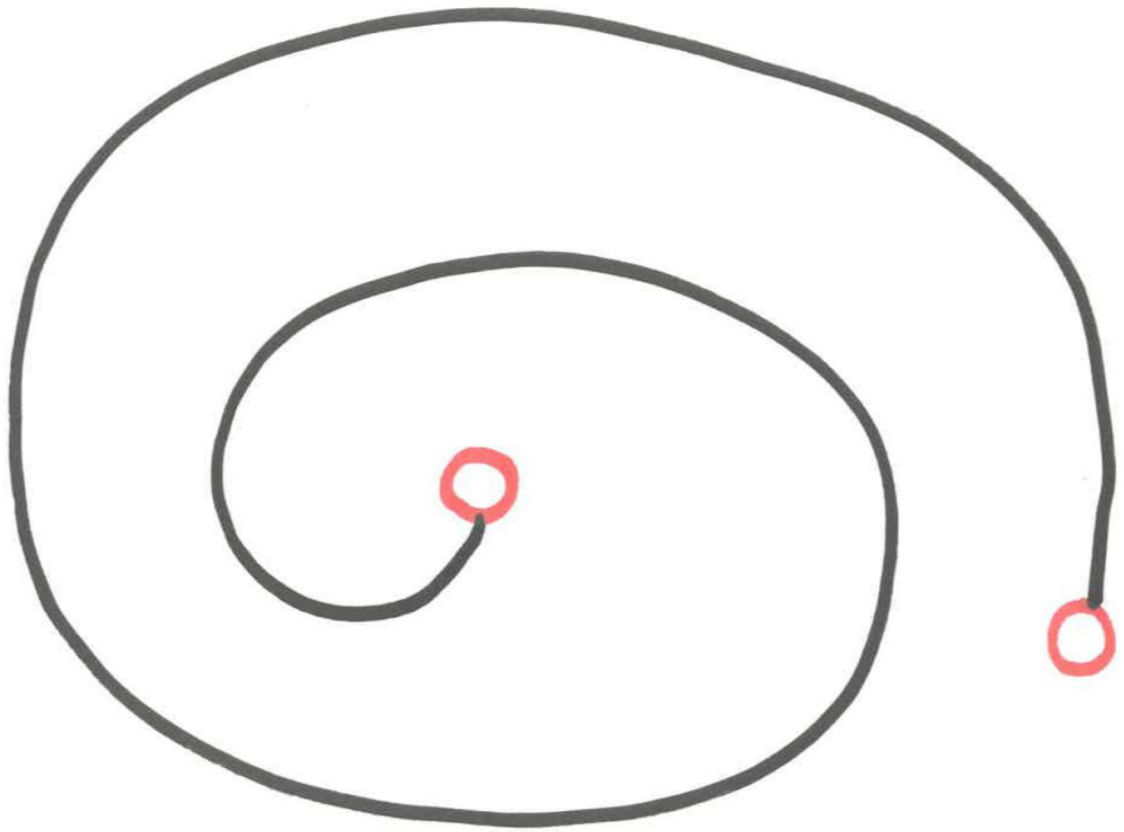
Příloha 5: Dráhy na obtahování

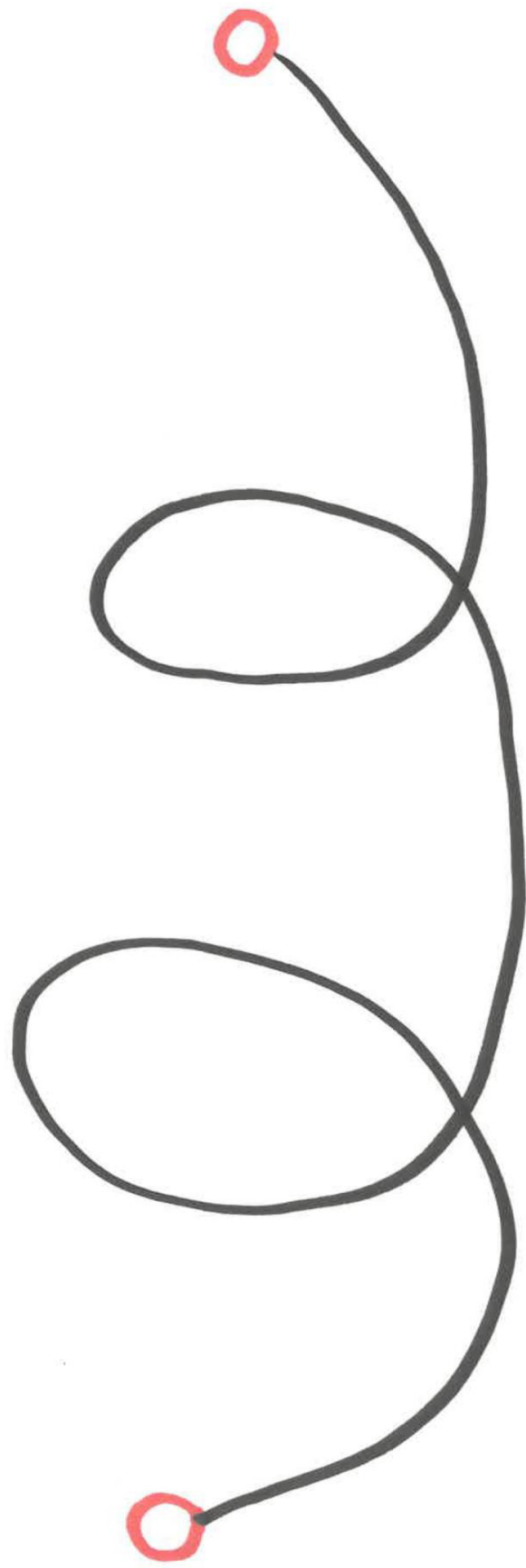
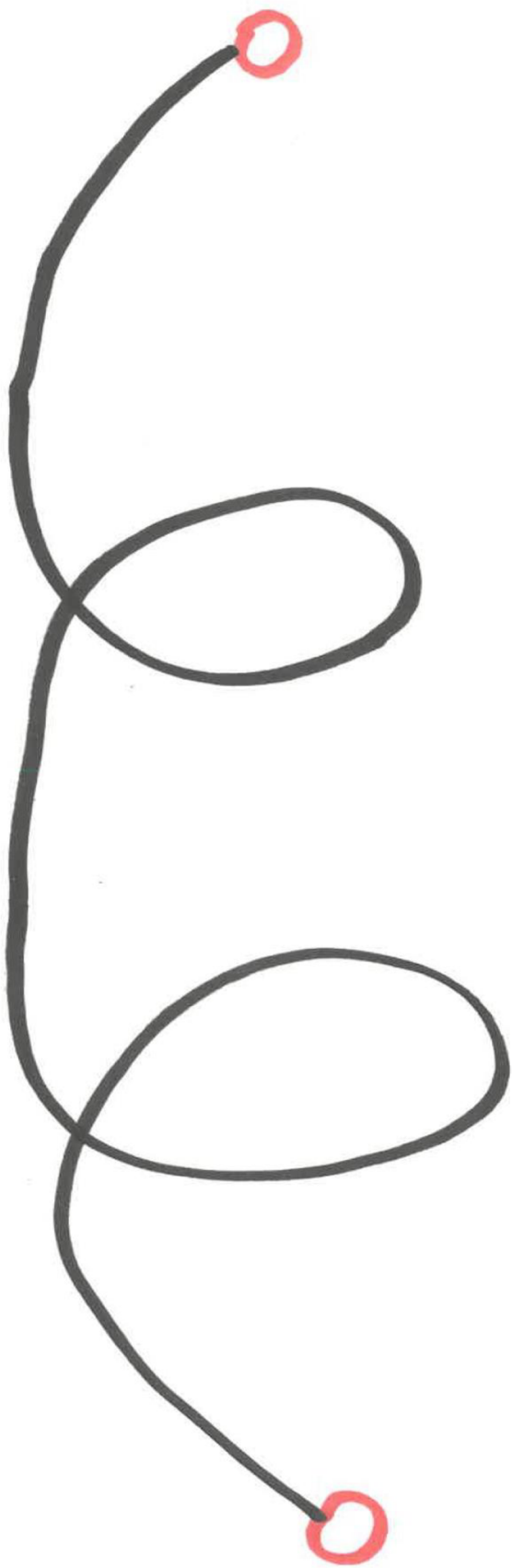


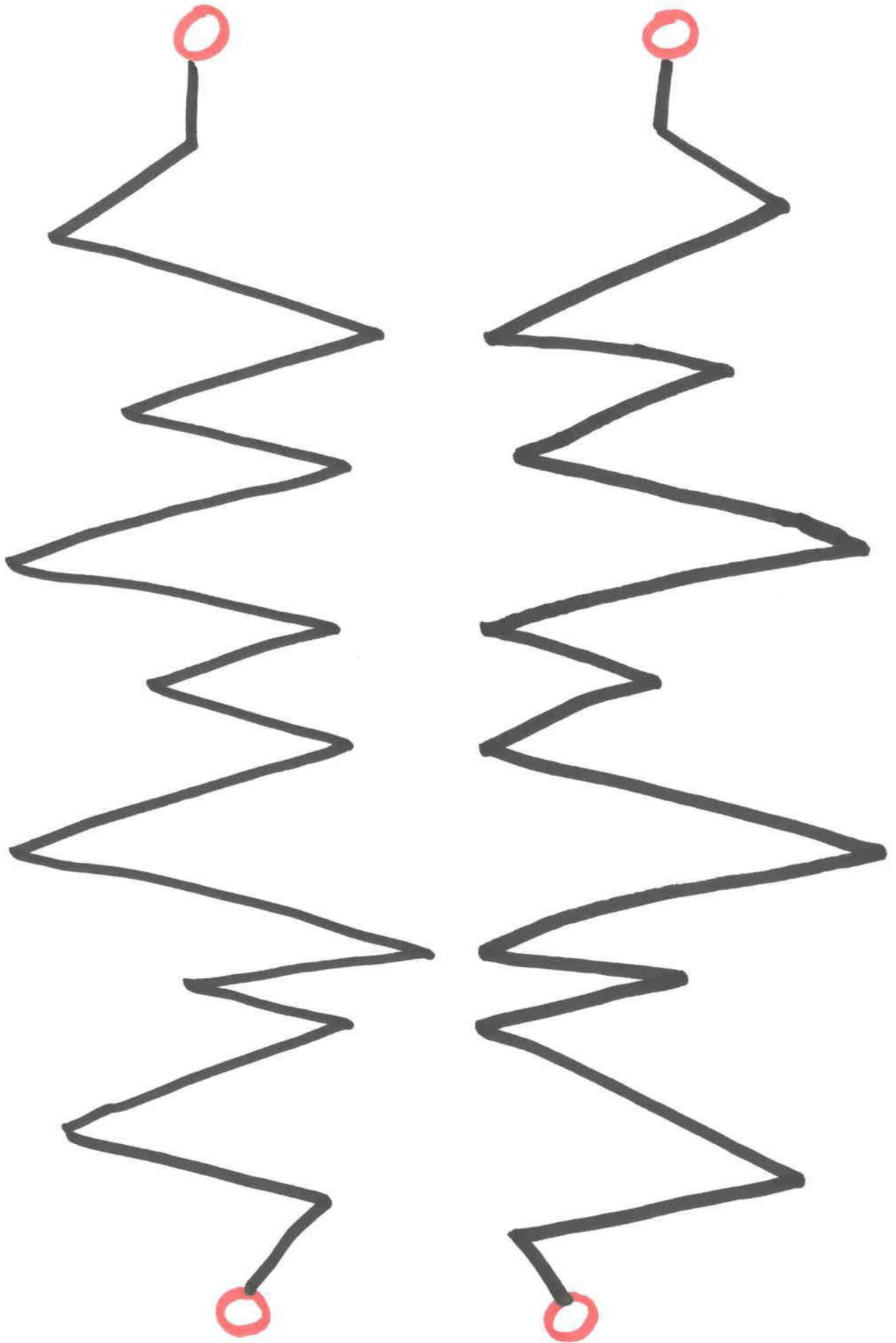


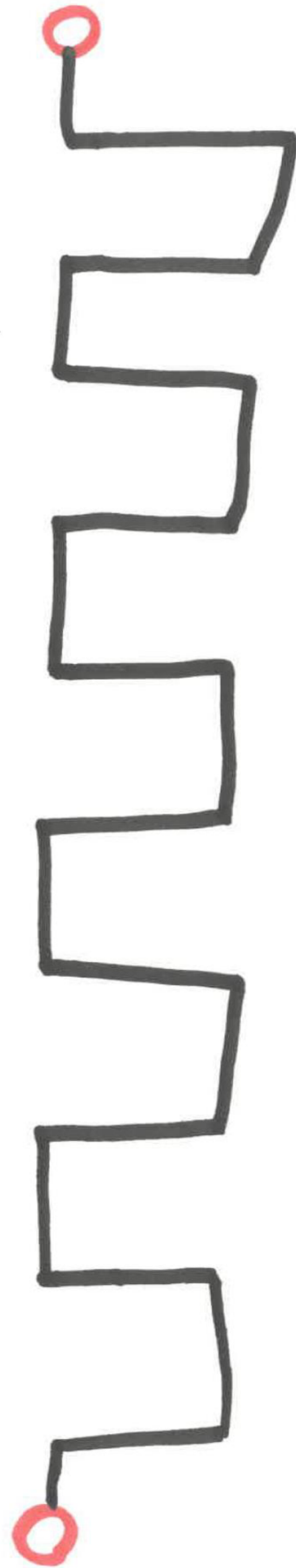












Grafomotorické cvičení č. 7

Výroba pomůcek

Pomůcky: suroviny na těsto (220 g hladká mouka, 60 g cukr moučka, 100 g studené máslo, 1 celé vejce, 1 žloutek, špetka soli, vanilkový cukr), těsto se dá nahradit plastelínou.

Postup:

- Do mísy nasypeme mouku, cukr, špetku soli, vanilkový cukr. Promícháme.
- Přidáme máslo, které by mělo být studené. Dále přidáme vejce.
- Suroviny zapracujeme. Vznikne nám těsto, které zabalíme do potravinové folie a dáme chladit do lednice.
- Do těsta můžeme přidat kakao, skořici nebo citronovou kůru.



Obrázek 13: Příklady tvarů z těsta

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Aktivita

Časová dotace: 30–45 minut

Pomůcky: těsto, hladká mouka, silikonová podložka, plech s pečicím papírem

Cíl: Žák se zdokonaluje v jemné motorice.

Očekávané výstupy:

- Žáci obratně manipulují s těstem.
- Žáci vymodelují alespoň tři různé tvary.

Motivace:

Skřítek Motík má rád sladké! Rád by upekl nějaké zajímavé sušenky. Potřeboval by pomoci, aby jich bylo dostatek.

Postup:

- Vychlazené těsto rozdělíme na stejný počet kusů, jako je žáků ve třídě.
- Žáky rozdělíme do dvojic nebo je necháme pracovat jednotlivě.

- Každý žák si z těsta vytvaruje nějaký tvar. Může se inspirovat příklady z kartiček nebo si vymyslí svůj originální. Hotový tvar vloží na plech.
- Jakmile mají všichni žáci hotové tvary, plný plech vložíme do trouby, která je vyhřátá na 180°C. Pečeme asi 10–15 minut.

Didaktický komentář:

Hotové grafomotorické sušenky můžou žáci sníst. Při této aktivitě žáci posilují jemnou motoriku a učí se mít kladný vztah k práci. Sušenky si žáci mohou ozdobit např. oříšky, kakaem nebo skořicí. Rozvíjí si tím vlastní kreativitu a tvořivost. Dbáme na bezpečnost a na pořádek pracovního místa. Pokud není možnost upečení výrobků, dá se těsto nahradit plastelínou a pouze tvary vymodelovat.



Obrázek 14: Plech s hotovými výrobky

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

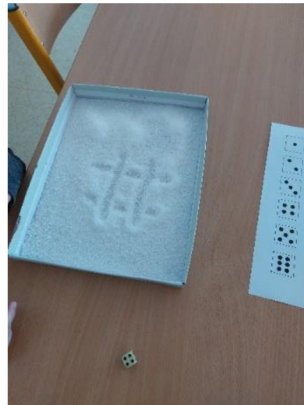
Grafomotorické cvičení č. 8

Výroba pomůcek

Pomůcky: víko krabice od bot, hrubozrnná sůl.

Postup:

- Do víka nasypeme hrubozrnnou sůl. Zvolíme menší množství, pouze tolik, aby vznikla tenká vrstva.



Obrázek 15: Ukázka tvaru nakreslený v soli

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Aktivita

Časová dotace: 10–15 minut

Pomůcky: Víko se solí, hrací kostka, seznam tvarů (Příloha 6).

Cíl: Žák znázorní tvar do soli uvolněnou rukou v zápěstí.

Očekávané výstupy:

- Žák provádí plynulý pohyb prstu jedním tahem.
- Žák pozná, podle kterého čísla na kostce se má řídit.

Motivace:

Je to opravdu sůl? Skřítek Motík rozsypal sůl, která je drsná. Děti mohou ochutnat, jestli se opravdu jedná o sůl. Jakou má chuť? Dá se do ní kreslit? Pojdme to vyzkoušet! Abychom věděli, co máme kreslit, pomůže nám hrací kostka a její čísla.

Postup:

- Žák hodí kostkou a podle toho, jaké mu padne číslo, zvolí příslušný tvar.
- Správná poloha žáka:
 - Žák sedí u stolu na židli.
 - Stojí na zemi celými chodidly.
 - Kolena jsou v pravém úhlu.
 - Záda jsou narovnaná a hlava mírně nakloněná na stranu.

- Pomocí ukazováčku nakreslí tvar do soli.
- Nejdříve pouze svou dominantní rukou, poté zvolí nedominantní ruku, a nakonec zkusí psát oběma rukama.

Didaktický komentář:

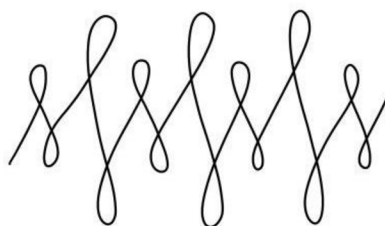
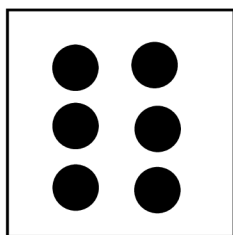
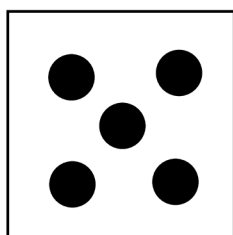
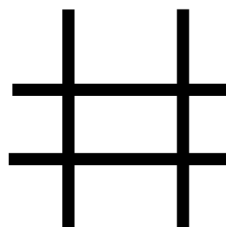
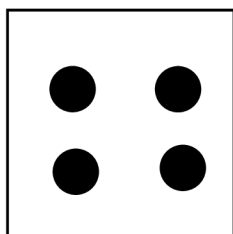
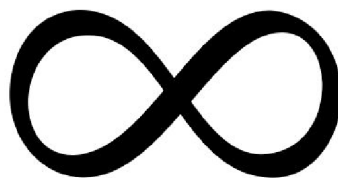
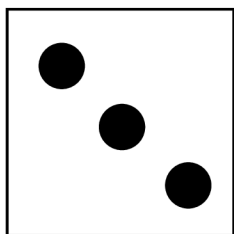
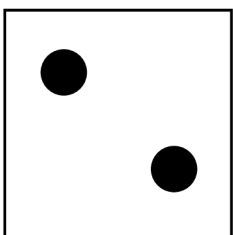
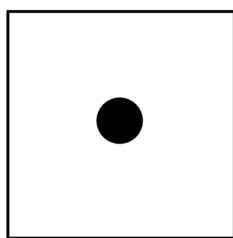
Je dobré připravit více pomůcek, aby mohlo pracovat více žáků zároveň. Můžeme pro obě ruky zvolit stejný vzor, poté zvýšit obtížnost a pro každou ruku vybrat jiný tvar (př. Rovná čára a vlnovka).



Obrázek 16: Průběh aktivity č. 8

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Příloha 6: Rozpis tvarů podle kostky



Grafomotorické cvičení č. 9

Aktivita

Časová dotace: 10 minut

Pomůcky: papír s předtištěným vzorem (Příloha 7), pastelka.

Cíl: Žák spojí tečky souvislou rovnou čarou.

Očekávané výstupy:

Žák netlačí na psací potřebu.

Žák dokreslí tvar bez pomocných čar.

Motivace:

Skřítek Motík vymyslel speciální úkol, který můžou zvládnout jen ti, kteří už mají ruku lehkou jako obláček. Zkusíš to taky?

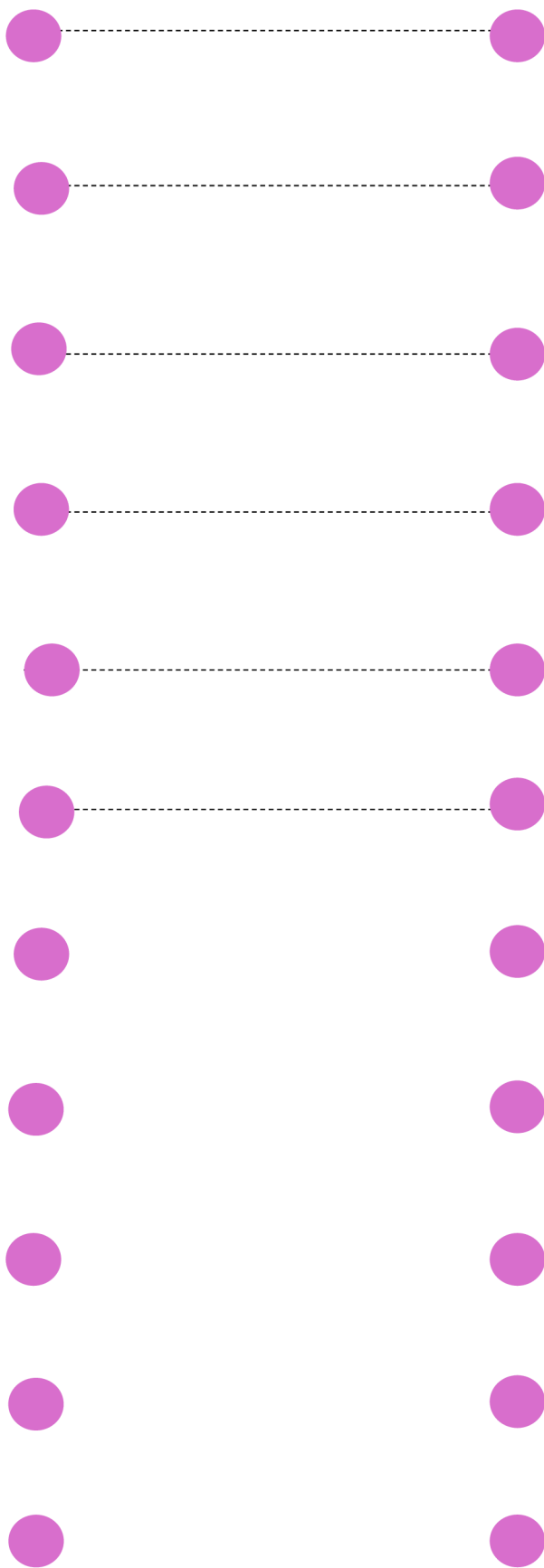
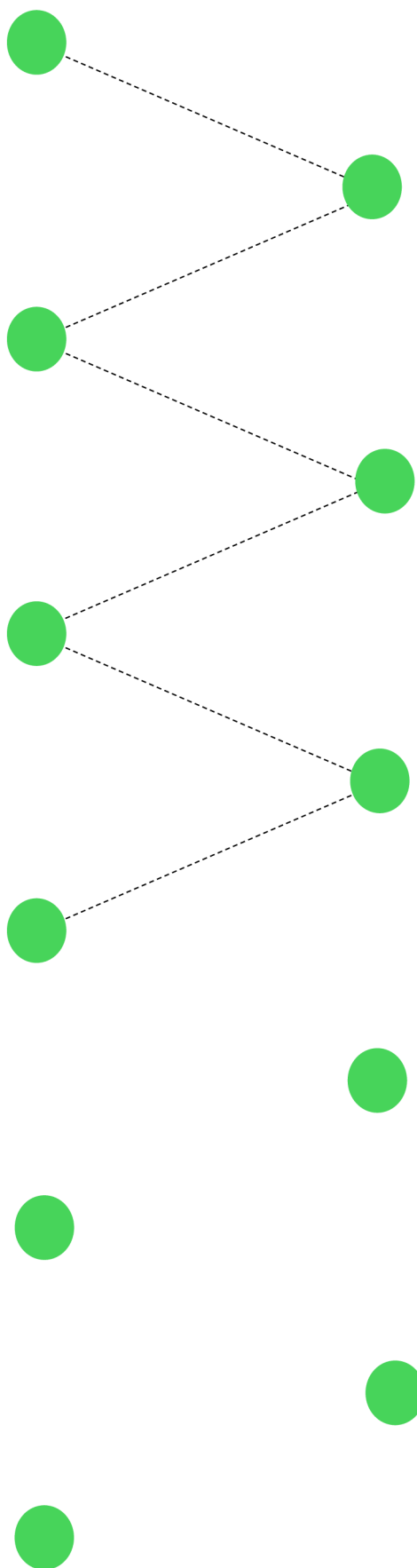
Postup:

- Každý žák dostane papír s předtištěným vzorem.
- Jejich úkolem bude spojovat body podle vodicích čar.

Didaktický komentář:

Dbáme na správné držení tužky. Žáci by neměli na tužku tlačit, tah by měl být plynulý, ruka uvolněná. Jako alternativu můžeme přichystat vatové tyčinky, kterými budou spojovat tečkováním pomocí temperových barev.

Příloha 7: Pracovní list



Grafomotorické cvičení č. 10

Výroba pomůcek

Pomůcky: barevný papír, hlava housenky, kousek provázku (cca 20 cm), lepidlo

Postup:

- Na kraj barevného papíru si nachystáme hlavu housenky.
- Obličej housenky si může každý žák dokreslit podle sebe.
- Pod hlavu přilepíme začátek provázku. Nalepíme hlavu stonožky.
- Vystřihneme si kartičky s různými tvary (Příloha 3).

Aktivita

Časová dotace: 10–15 minut

Pomůcky: připravený papír se stonožkou, vystřižené kartičky s tvary.

Cíl: Žák vymodeluje z provázku grafomotorické tvary.

Očekávané výstupy:

- Žák obratně manipuluje s provázkem.

Motivace:

Motík přivedl s sebou své kamarádky housenky. Bohužel se jim ale nelíbí tvar jejich tělíček.

Mohly by děti zkusit vytvořit jiná a zajímavější těla?

Postup:

- Žák si vybere kartičku s tvarem.
- Jeho úkolem je napodobit tvar pomocí provázku. Vzniknou tak různé housenky na barevném papíru.
- Žáci mohou vymyslet vlastní tvar, který vytvoří z provázku.



Obrázek 17: Průběh aktivity č. 10

Zdroj: Vlastní fotodokumentace

Didaktický komentář:

Provázek špatně drží tvar, a proto si ho musí žáci přidržovat. Procvičí si tak i jemnou motoriku při manipulaci s provázkem. Snaží se natvarovat provázek co nejpřesněji. Při vytvoření spirály

vznikne hlemýžď, můžeme se žáků zeptat, co jim to připomíná, popřípadě rozvést diskuzi o hlemýždích. Zvýšit úroveň můžeme tak, že žáci použijí pouze jednu ruku. Žáci také mohou zkusit pracovat ve dvojicích, kdy si budou vzájemně pomáhat tvořit složitější tvary.

5.4.2 Výsledky pozorování

V rámci pozorování bylo zjištěno několik důležitých skutečností u každého cvičení. Jelikož je aktivit deset a pozornost žáků by nebylo možné koncentrovat na všechny aktivity najednou, považovala jsem za vhodné rozdělit ověření aktivit na dva termíny, a to konkrétně v pátek 15. 3. 2024 a ve středu 20. 3. 2024.

K zaznamenávání výsledků nám posloužily záznamové archy. Každá aktivita má vlastní pozorovací arch, kde jsou poznačeny výsledky pozorování průběhu aktivity u všech žáků. Zaměřujeme se na několik oblastí, konkrétně na porozumění zadání, uvolnění ruky, úchop psací potřeby, udržení pozornosti a zvládnutí vyšší úrovně aktivit. Popisujeme také podrobněji průběh jednotlivých cvičení u všech žáků.

Aktivita č. 1

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č. 1	Datum: 15. 3. 2024		Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín			
	Porozumění zadání	Uvolnění ruky	Úchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	✓	X klak mu potřeba	✓	✓	X	Problém s prostorovou orientací při výměně. Počala instrukce, motivace rukou, motivací se dělá
Žák č. 2	X	X	✓	X	X	Sporné rozpořádání, nejdříve, nekomunikoval, bylo na potřebu opakoval instrukce
Žákyně č. 3	✓	✓	✓ množství úst	✓	X	namotivovaná, problém s pochopením principu střídání. Řešily každý psací potřeby.
Žák č. 4	✓	X	✓	X	X	Pochopil střídání u stanovité. Motivace rukou, komunikoval. Ruka nedostatečně pevná.
Žák č. 5	✓	✓	✓	✓	X	Bojovní, soustředěný, přesní každý. Pochopil střídání a pochopením principu střídání
Žákyně č. 6	X	✓	✓ množství úst	X	X	Neopozorná při střídání, nepochopení principu střídání. Čiřila při obhlázení.
Žák č. 7	✓	✓	✓	✓	X	motivací při střídání. Při obhlázení pracovní a přesný.
Žák č. 8	✓	✓	✓	✓	X	Pochopil princip střídání. Obhláží všechny strany.
Žák č. 9	✓	✓	✓	✓	X	Problém se střídáním. Pochopil obhláží všechny strany.
Žák č. 10	X	✓	✓ množství úst	✓	X	Neopochopil střídání u stanovité. Měl problém s obhlážením strany. Bylo nutno opakovat slohu.
Žák č. 11	X	✓	✓	✓	X	zaměřený při střídání, obhláží všechny strany. B. motivací ústace pochopil střídání.
Žák č. 12	✓	✓	✓	✓	X	Přesně a přesně při obhlázení. Pochopil u střídání. Obhláží obhláží a levou rukou.
Žákyně č. 13	✓	✓	✓	✓	X	Přesně a přesně při obhlázení. Zvládla v přesně střídání.

U první aktivity byly splněny očekávané výstupy. U jedinců docházelo k nepochopení úkolu kvůli jejich nepozornosti. Za problematické považujeme prostorovou orientaci při střídání u jednotlivých stanovité. Žákům dělalo problém pochopit, jakým směrem se mají vydat. Ke zdárnému splnění aktivity pomohla společná názorná ukázka chůze po směru hodinových ručiček.

Úchop psací potřeby měl být správně špetkový. U třech žáků se objevoval špetkový úchop s narovnaným ukazovákem. Po upozornění si dávali pozor, ale po chvílce ukazovák opět narovnali. Žáci měli uvolněnou ruku, rozhýbali ji v rameni i v loktu. Lze konstatovat, že aktivita splnila svou funkci, žáci v přípravné třídě zvládli úkol obstojně.

Aktivita č. 2

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č. 2	Datum: 15.3.2024		Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín			
	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Úchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Přůběh činnosti
Žákyně č. 1	X	X	X křečovitý	✓	X	Divčila, co má dítě. Brouklo jí slouval osabou. Nkol sklála.
Žák č. 2	X	X	✓	✓	X	Časlově slovy pohyb rukami. Při rozvíření byl nepozorný.
Žákyně č. 3	✓	X	✓	✓	X	Pohyb rukou byl nekoordinovaný. Při rozvíření rovnala motivaci slova. Zvládla nakreslit čáru křivice.
Žák č. 4	X	X	✓	X	X	Uložil se rukou, držela. Nepochopil pohyb, pohyb rukou. Pohyb, napravil v náročné situaci. Byl ochotný spát pohyby.
Žák č. 5	X	X	X křečovitý	X	X	Divčila, slova, slova. Divčila, slova, slova. Nkol sklála. Uložil se rukou. Uložil se rukou. Uložil se rukou.
Žákyně č. 6	X	X	✓	✓	X	Pochopila, že při sledování, sledovala. Nkol sklála. Nkol sklála. Nkol sklála. Nkol sklála.
Žák č. 7	✓	✓	✓	✓	X	Zvládla aktivitu bez větších obtíží.
Žák č. 8	X	X	✓	✓	X	Uložil se rukou. Uložil se rukou. Uložil se rukou. Uložil se rukou.
Žák č. 9	X	✓	✓	X	X	Uložil se rukou. Uložil se rukou. Uložil se rukou. Uložil se rukou.
Žák č. 10	X	X	✓	X	X	Nepochopila se, slova, slova. Nkol sklála. Nkol sklála. Nkol sklála. Nkol sklála.
Žák č. 11	✓	✓	✓	✓	X	Pochopil, co má dítě. Pohyb, slova, slova. Nkol sklála. Nkol sklála.
Žák č. 12	✓	✓	✓	✓	X	Nepochopil se, slova, slova. Nkol sklála. Nkol sklála. Nkol sklála. Nkol sklála.
Žákyně č. 13	✓	✓	✓	✓	X	Uložil se rukou. Uložil se rukou. Uložil se rukou. Uložil se rukou.

Druhou aktivitu bychom mohli zařadit mezi náročnější na pochopení, a i samotné provedení. Osm žáků zadání nepochopilo a bylo problematické je navést na správné provedení aktivity. Velmi pomohlo, když viděli ostatní spolužáky, i přesto byla potřebná korektura pohybů. Ruce osmi žáků byly pokrčené v loktech, nepochopili, že mají hýbat celými rukama. V jednom případě se stalo, že nebyl žák v dobrém rozpoložení. Nechtěl spolupracovat, odmítal vysvětlení a samotnou aktivitu nedokončil. Vypadalo to, jako by měl v sobě blok, bál se nebo se styděl.

Dlaňový úchop zvládli téměř všichni bez větších obtíží. Dva jedinci drželi voskovku křečovitě. Je dost možné, že to bylo způsobeno strachem, aby jim psací potřeba nespadla nebo se nezlomila. U čtyřech žáků se objevila nepozornost při aktivitě. Žáci sledovali své spolužáky nebo se mezi sebou vybavovali a nedávali pozor. Mírné emocionální rozhození způsobilo u děvčat možný výběr barev voskovek, kdy se mezi sebou dohadovala, která z nich si vezme růžovou barvu.

Vyšší úroveň v tomto případě nebyla provedena, protože jsme považovali za úspěch, když žáci správně provedli základní úroveň aktivity.

Aktivita č. 3

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č.	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Úchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	✓	X křivočivá	✓	✓	—	Oběma, namotovaná. Pracovala dle instrukcí.
Žák č. 2	✓	✓	X křivočivý	✓	—	Přímý, šikmý, namotovaný. Postoj byl správný. Aktivně sledl na ruce oběh písmen.
Žákyně č. 3	X	X	X šikmý	✓	—	Pokoušela se udržet správně. Při aktivně nastala kolmo k tabuli.
Žák č. 4	✓	X křivočivá	✓	✓	—	Tak koordinace, problém s koordinací těla a ruky. Šikmý, ale plynulý.
Žák č. 5	X	X křivočivá	✓	X	—	Pokoušel radami při pozorování ostatních. Tak plynulý, koordinace ruky a těla a postávek.
Žákyně č. 6	✓	✓	✓	✓	—	Kolmo nakoukla jedním dle. Koordinace ruky a těla a postávek.
Žák č. 7	✓	✓	X křivočivý	X	—	Reguloval, udržel pozor. Plynulý tak, koordinace ruky a těla a postávek.
Žák č. 8	X	X	✓	✓	—	Nepokoušel způsob provedení aktivitu. Špatná koordinace ruky a těla, nastal kolmo k tabuli.
Žák č. 9	✓	✓	✓	✓	—	Koordinace ruky a těla po upozornění a postávek. Kroužil jedním dle.
Žák č. 10	✓	✓	✓	✓	—	Napodobil práci ostatních. Koordinace ruky a těla a postávek.
Žák č. 11	✓	✓	✓	✓	—	Kroužil jedním dle. Koordinace ruky a těla a postávek.
Žák č. 12	✓	✓	✓	✓	—	Aktivně provedl na oběh.
Žákyně č. 13	✓	X křivočivá	X šikmý	X - šikmý ✓	—	Problém s úchopem kříže nepozornosti. Následně šikmá, aktivně sledl.

Aktivitu číslo tři lze hodnotit velmi pozitivně. Žákům byla aktivita zcela jasná. Pouze dva jedinci nevěděli, co mají dělat, a to z důvodu nepozornosti. Žáci se soustředili po celou dobu aktivity, nebylo potřeba opakované vysvětlování.

Úchop byl v tomto případě dlaňový, proto byla nutná názorná ukázka úchopu. Žáci jej zvládli bez větších obtíží. Jeden žák měl pouze strach, aby mu tužka nevypadla z ruky. Ve dvou případech se spletli a tužku drželi ve špetkovém úchopu. Po upozornění svůj úchop změnili. Žáci prováděli plynulý pohyb uvolněnou rukou. U pěti dětí jsme zpozorovali mírně křivočitou ruku.

Předpokládali jsme, že problematickou položkou u této aktivity by mohla být špatná koordinace ruky a těla při psaní. Žákům ale nedělala problémy, pouze u čtyřech dětí se objevovaly problémy s koordinací těla, kdy neudrželi svůj postoj kolmo k tabuli a ruka předbíhala tělo.

Aktivita č. 4

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č. 4	Datum: 15. 3. 2024		Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín			
	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Úchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	✓	✓	✓	✓	✗	ukládání psacího pera oběma rukama, se zvýší úroveň problémů s koordinací pohybů obou rukou.
Žák č. 2	✓	✓	✓	✓	✓	motivovaný, soustředěný. Vytvářel i zvýší úroveň.
Žákyně č. 3	✓	✓	✓	✓	✗	ukládání úroveň bez obtíží, zvýší úroveň problematické.
Žák č. 4	✓	✓	✓	✗	✗	ukládání odložit, se zvýší úroveň nepochopil proč pracovat oběma rukama.
Žák č. 5	✓	✓	✓	✓	✓	ukládání bez obtíží. Nepochopil proč i zvýší úroveň.
Žákyně č. 6	✓	✓	✓	✓	✓	ukládání provedena bez obtíží. se zvýší úroveň vytvářel oběma rukama.
Žák č. 7	✓	✓	neposadil ✗ ukaz.	✓	✗	ukládání úroveň bez problémů. se zvýší úroveň problémů s niktěným úrovní.
Žák č. 8	✓	✓	✓	✓	✓	motivovaný, pracoval se zájmem. Vytvářel úroveň i zvýší úroveň.
Žák č. 9	✓	✓	✓	✓	✗	ukládání úroveň bez obtíží. zvýší úroveň problematické, nepochopil proč oběma rukama.
Žák č. 10	✓	✓	✓	✓	✗	ukládání psacího, ale když si vylosoval úroveň, když se mu nedařilo, nakreslil ho.
Žák č. 11	✓	✓	✗	✓	✓	pracoval ukázněně. Nakreslil úroveň úrovní, oběma i zvýší úroveň.
Žák č. 12	✓	✓	✓	✓	✓	ukládání provedena bez obtíží. se zvýší úroveň vytvářel.
Žákyně č. 13	✓	✓	✓	✓	✓	ukládání psacího bez obtíží. niktěný úrovní se psaní líbilo od přírody.

Čtvrtá aktivita měla snadno pochopitelné zadání. Všichni žáci rozuměli a dokázali se soustředit po celou dobu aktivity. Problém nastal při vyšší úrovni, kdy žákům nebylo zcela jasné, jak mají zkoordinovat obě ruce při plnění úkolu. Stačila však názorná ukázka a všichni věděli, jak má pohyb vypadat. Bohužel se nedařila koordinace rukou, vyšší úroveň byla pro žáky náročná.

Uvolněnost ruky byla velmi dobrá u všech žáků. Při plnění úlohy nebyla potřebná psací potřeba. Žáci dostali za úkol, aby použili ukazovák, což se povedlo všem až na dva jedince, kteří měli obtíže s rozeznáním ukazováku od ostatních prstů. Žákům se dařilo nakreslit do mouky všechny tvary plynulým tahem.

Tato aktivita byla spojená s další, žáci tedy pracovali ve skupinách a střídali se. Tento způsob byl efektivní, ale nastal problém, když se žáci vybavovali a nedávali pozor při vysvětlování. Bylo nutné napomenutí, poté všichni dávali pozor a průběh aktivity byl bez problémů.

Aktivita č. 5

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č. 5	Datum: 15.3.2024		Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín			
	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Uchopovací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	✓	✓	—	✓	✓	Modřička, žlutá. Vytréla všechny strany. Vymyslela vlastní strany.
Žák č. 2	✓	✓	numotorový	subpřilivý	×	Spadla žemná motorika. Šel se radovat. Vymodeloval pouze tři strany.
Žákyně č. 3	✓	✓	—	✓	✓	Žlutá, žlutá. Vymodelovala všechny strany, vymyslela vlastní.
Žák č. 4	✓	✓	—	×	×	Nedělela se mu při manipulaci s drátem. Chápe se rozložení, je se mu nedaří.
Žák č. 5	✓	✓	—	✓	✓	Vymodeloval všechny strany. Vložil si nějaké úkony. Radil a pomáhal ostatním.
Žákyně č. 6	✓	✓	—	✓	✓	Nedělela aniž by problémů i na svých úkonech.
Žák č. 7	✓	✓	—	✓	×	Radil o menších problémech při manipulaci s drátem.
Žák č. 8	✓	✓	numotorový	×	×	Ukázka ho netarila. Vymodeloval jen dvě strany, jel se radovat.
Žák č. 9	✓	✓	—	✓	×	Musel pracovat pouze s modřičkou, jinak odmítal modelovat. Ukázka ho netarila.
Žák č. 10	✓	✓	—	×	×	Dvač motorik stran, proto se šel radovat a mohl pracovat.
Žák č. 11	✓	✓	—	✓	✓	Radil, soustředivý. Radil bez problémů i na svých úkonech.
Žák č. 12	✓	✓	—	podřivý	✓	Nedělela pouze. Vložil nějaké strany, vymyslel si vlastní.
Žákyně č. 13	✓	✓	—	✓	✓	Radila bez většího obtíží.

Aktivita číslo pět nebyla náročná na pochopení. Žáci rozuměli zadání a všichni věděli, jak mají postupovat. Při úkolu bylo potřeba, aby žáci byli trpěliví, což dělalo šesti žákům problémy. Nevěděli, jak mají zajistit, aby drát držel svůj tvar. Žáci dávali jasně najevo, že se jim nedaří, nebyli v dobrém rozpoložení a u některých to vyvrcholilo ve vztek a odmítali pracovat. U jednoho žáka byl problém, protože chtěl pracovat pouze s modřičkami, kterých nebylo dostatek. Vztekal se, když viděl ostatní, jak používali modré drátky a nechtěli mu je dát.

Žáci nepotřebovali psací potřeby, jemná motorika byla na velmi dobré úrovni. Pouze dva žáci měli slabší jemnou motoriku. Na vyšší úroveň aktivity se dostala více než polovina žáků. Práce nedominantní rukou byla náročná a nedařilo se jim tvarovat přesné tvary. Pokud bychom měli hodnotit oblíbenost aktivity, mezi ostatními se řadila mezi méně oblíbené.

Aktivita č. 6

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č. 6	Datum: 20.3.2024	Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín				
	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Úchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	X	✓	X nepoužívala psací potřeby	✓	X	Rozřezání, sestavení. Nepoužila práci obou rukou najednou.
Žák č. 2	X	X křivčila	✓	X	X	Nepochopil, že má pracovat oběma rukama najednou. Rukou upravoval.
Žákyně č. 3	X	X křivčila	✓	✓	✓	Neporozumí, rukou upravoval sestavení papíru. Sestavila i naopak směrem.
Žák č. 4	✓	✓	✓	✓	✓	Aktivitu zvládl bez obtíží.
Žák č. 5	✓	✓	X ukaz. schrátil papír	X	X	Aktivita ho nebavila. Nedával pozor a ručil ostatní.
Žákyně č. 6	✓	✓	✓	✓	✓	Sestavila koordinací obou rukou. Aktivitu zvládl bez obtíží.
Žák č. 7	✓	✓	✓	X	✓	Koordinovaný pohyb rukou. Pohyb dostatečně pečlivý.
Žák č. 8	✓	✓	✓	X	X	Pečlivý, soustředěný. Aktivitu odjel.
Žák č. 9	✓	✓	✓	✓	✓	Pečlivý, přesný. Aktivitu zvládl bez obtíží.
Žák č. 10	X	✓	✓	X	X	Sestavil pouze nakláněním hlavy. Nepochopil práci obou rukou najednou.
Žák č. 11	✓	✓	X ukaz. schrátil papír	X	X	Přesný, rychlý. Špatná koordinace pohybu rukou.
Žák č. 12	✓	✓	✓	✓	X	Pečlivý, přesný. Špatná práce oběma rukama.
Žákyně č. 13	X	X křivčila	✓	X	✓	Neporozumí, špatný formát papíru. Sestavila i naopak směrem.

Pochopení zadání aktivity číslo šest dělalo problémy pěti žákům. Nemohli přijít na způsob obtahování tvarů. Důležité bylo zasáhnout při aktivitě v momentě, kdy si žáci nastavili papír na šířku a nemohli tak provádět pohyb oběma rukama najednou. Mysleli si, že mají projet dráhu postupně pouze jednou rukou. Jakmile jim bylo dovysvětleno, že mají začínat na červených kolečkách a ve většině případech nahoře, bylo jim již vše jasné a aktivita probíhala hladce.

U aktivity se nepoužívala psací potřeba. Hodnotili jsme ale, jestli žáci poznali bez problémů, které prsty jsou ukazováky. Skoro všichni žáci věděli, jaké prsty mají použít. Pouze ve dvou případech, konkrétně u dvou chlapců, se stalo, že schválně používali jiné prsty než ukazováky. Bylo nutné zakročit a žáky napomenout. Uvolněnost rukou byla obstojná, žáci dělali plynulý tah oběma směry. Ruce tří dětí však byly křečovité a málo uvolněné v loktech. Velkou pomocí pro ně byli pohyby pomocí vršků z PET lahvi, díky nim byl pohyb plynulý.

Problematickou položkou bylo udržení pozornosti po celou dobu aktivity. Více než půlka žáků byla roztěkaná. Žáci nedávali pozor a vybavovali se s ostatními. Pro některé byl úkol natolik snadný, že jej rychle odbyli a přestal je bavit. O vyšší úroveň se pokoušela většina dětí. Šest z nich zvládlo těžší tvary bez větších obtíží, tři žáci měli problém z koordinací rukou a čtyři žáci náročnější verzi aktivity vůbec nevyzkoušeli.

Aktivita č. 7

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č. 7	Datum: 20.3.2024		Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín			
	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Uchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	✓	✓	—	✓	✓	Vidání, komunikativní, aktivní, psaní. Vládla bez problémů.
Žák č. 2	✓	✓	—	✓	✓	psaní, pracovní. Vládla bez problémů.
Žákyně č. 3	✓	✓	—	✓	✓	Pracovala se sepsáním. Byla zručná a vládla aktivitu bez problémů.
Žák č. 4	✓	✓	—	✓	✓	Uvolněný, pracovní. Nachýlný na vtipnění od močuly.
Žák č. 5	✓	✓	—	✓	✓	aktivní, pracovní. Vládla bez problémů.
Žákyně č. 6	✓	✓	—	✓	X	Psaní, pracovní. Vládla pracovat a třeba zvládnout úkol.
Žák č. 7	✓	✓	—	✓	✓	aktivně vládla bez problémů.
Žák č. 8	✓	✓	—	✓	✓	Uvolněný, aktivní. Vládla bez problémů.
Žák č. 9	✓	✓	—	✓	✓	aktivně vládla bez problémů.
Žák č. 10	✓	✓	—	✓	✓	Uvolněný, komunikativní. Moduloval vládla bez problémů.
Žák č. 11	✓	✓	—	X	X	Časí odložl a vícet osadil.
Žák č. 12	✓	✓	—	✓	✓	Pracoval se sepsáním. Konec psaní moduloval a vládla.
Žákyně č. 13	✓	✓	—	✓	✓	psaní, pracovní. Vládla bez problémů.

Toto cvičení sklidilo velký úspěch. Žáci byli velmi nadšení a těšili se na práci s těstem. Každý se chtěl zapojovat a aktivně se podílet na přípravě. Dokázali udržet pozornost po celou dobu aktivity. Pouze jeden žák vyrušoval ostatní a pokoušel je, aby rušili společně s ním. To se ale nepovedlo, protože děti aktivita natolik bavila, že se nenechaly strhnout a pracovaly se zájmem.

Manipulace s těstem byla velmi dobrá, žáci měli uvolněné ruce v zápěstí. Procvičili a zlepšili si jemnou motoriku. Všem se povedlo vymodelovat minimálně tři tvary. Většina žáků se pokusilo vymodelovat vlastní tvary. Pouze žák, který vyrušoval, si nedal záležet a tvary udělal rychle a nepřesně. Ke splnění aktivity nebyla potřeba psací pomůcka, žáci ani nemuseli poznat pouze ukazovák, pracovali všemi prsty.

Aktivitu lze považovat za nejoblíbenější. Nepozorovali jsme ani nějaké větší obtíže v průběhu aktivity. Lze konstatovat, že žáky úkol velmi zaujal a byli motivováni dokončit aktivitu. Velkou odměnou a motivací pro žáky byly upečené výtvořky, které mohli druhý den sníst.

Aktivita č. 8

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č.	Datum: 20.3.2024		Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín			
	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Úchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	X	✓	✓	X	X	Zajímala se o sůl. Zvládla nakreslit tvary. Z. její 'slovní problém'.
Žák č. 2	✓	✓	✓	✓	X	Problém s kostkou. Když padlo číslo, klaví, nchtěl, hodil znovu.
Žákyně č. 3	✓	✓	✓	✓	oběma rukama	aktivita sešla bez obtíží.
Žák č. 4	✓	✓	✓	✓	✓	úspěšný. Aktivita sešla bez problémů.
Žák č. 5	✓	✓	X přes → přelámal	✓	✓	aktivita sešla bez problémů.
Žákyně č. 6	✓	✓	✓	✓	✓ levou rukou	aktivita sešla bez obtíží. Pro konce musela odstoupit.
Žák č. 7	X	✓	✓	✓	✓	Problém s kostkou. 'Nabídl dopřipravení'.
Žák č. 8	✓	✓	✓	✓	✓ levou rukou	aktivita sešla bez problémů.
Žák č. 9	✓ kostka X	✓	✓	✓	X	nřídil se podle kostky. 'Kvůli, co chvil'.
Žák č. 10	✓	✓	✓	✓	X	aktivita sešla bez problémů.
Žák č. 11	X	✓	X	X	X	nřídil pozor, nřídil se podle kostky. odmítl pracovat.
Žák č. 12	✓	✓	✓	✓	✓ levou rukou	aktivita sešla bez problémů.
Žákyně č. 13	✓	✓	✓	✓	✓ levou rukou	aktivita sešla bez problémů.

Aktivita číslo osm se řadila mezi oblíbené. Žáky velmi zaujala sůl, kterou měli možnost ochutnat a přesvědčit se, jestli se opravdu jedná o již zmíněnou sůl. Co se týče zadání, žáci pochopili, jak mají postupovat. Problém u některých nastal při manipulaci s kostkou. U dvou chlapců se dalo pozorovat, že v případě padnutí čísla šest na kostce, hodili znovu, protože se jim nelíbil tvar, který byl číslu přiřazen.

Všichni žáci měli krásně uvolněnou ruku v zápěstí a dělali plynulé pohyby. K aktivitě nepotřebovali psací pomůcku, pouze měli poznat svůj ukazovák. Dva žáci s tímto úkolem měli problémy, zaměnili ukazovák za prsteník. Vyšší úroveň vyzkoušeli všichni žáci a byli šikovni a úspěšní. Pět žákům dělala vyšší úroveň potíže, tvary byly kostrbaté a nepodobaly se předloze. Čtyři žáci kreslili nedominantní (ve všech případech levou) rukou a jedna dívka oběma rukama různé tvary. Někteří žáci vymysleli své vlastní tvary a byli velmi kreativní.

Pozornost se povedla udržet všem až na jednoho chlapce, který celkově odmítal spolupracovat. Žáky aktivita bavila a bylo vidět, že si ji užívají.

Aktivita č. 9

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č. 9	Datum: 20. 5. 2024		Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín			
	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Úchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	X	X křečovitě	✓ Blak	✓	—	Bez rodičů čar měla obtíže. 9. měsíc doplnit pracovní list s obávkou.
Žák č. 2	X	✓	X narovnaný ukaz	X	—	Nepozorný, rušil spolužáky. Obtíže při vyplňování prac. listu.
Žákyně č. 3	✓	X křečovitě	✓	X	—	Nujstota v druhé polovině prac. listu. Postupně šlázila na podložku.
Žák č. 4	✓	X křečovitě	X narovnaný ukaz	✓	—	Tahy měrně kostřbaté. Němí pomohly rozsvítit čáry.
Žák č. 5	X	X Blak	✓	✓	—	Přesný, pečlivý. Kříděl bez režimů obávkou.
Žákyně č. 6	X	X křečovitě	X narovnaný ukaz	✓	—	Tahy měly pomu. Ruka dost křečovitě.
Žák č. 7	X	✓	✓	X	—	Nepozorný, mluvil dopředem. Bez rodičů čar proklamovala.
Žák č. 8	✓	X křečovitě	X narovnaný uk.	✓	—	Blak se smánil. Šládl na podložku, tahy měly povískat. Čáry jsou kostřbaté.
Žák č. 9	X	✓	✓	✓	—	Dokonal bez pomoci. Čáry byly kostřbaté.
Žák č. 10	X	X křečovitě	X narovnaný uk.	X	—	Nepozorný, mluvil dopředem. Kříděl pracovní list vyplnil. Čáry rovné a rovné.
Žák č. 11	X	X křečovitě	✓	✓	—	Problém se spojovacími body. Čáry byly kostřbaté. Přítaha pomoci a dopředem.
Žák č. 12	✓	✓	✓	✓	—	Kříděl samostatně vyplnil pracovní list. Tahy byly rovné a rovné.
Žákyně č. 13	X	✓	✓	X	—	Nepozorná, bez rodičů čar byla nujstota.

Aktivita číslo devět se řadí mezi náročnější na pochopení i provedení úkolu. Devíti žákům dělalo problémy zadání pochopit a aktivitu správně provést. I když žáci dávali pozor při vysvětlování a byli soustředění po celou dobu úkolu, nepochopili princip spojování.

Žáci používali psací potřebu. Ruka sedmi žáků (což je víc než polovina) nebyla uvolněná a tužku drželi křečovitě. Úchop v tomto případě měl být špetkový, ve většině případech byl v pořádku, ale u pěti žáků se objevoval narovnaný ukazovák. U jedné dívky se dal pozorovat tlak na podložku.

Velkou pomocí při spojování byly pomocné vodící čáry, které navedly žáky, jak mají body spojovat. Ve druhé polovině pracovního listu již spojovali bez pomocných linií a pro některé žáky to bylo problematické, byli nejistí a čára byla kostřbatá. Vyšší úroveň nevyzkoušel ani jeden žák. Usoudili jsme, že základní úroveň je natolik náročná, a proto jsme ztížení úkolu nepraktikovali.

Aktivita č. 10

Záznamový arch pro pozorování						
Aktivita č. 10	Datum: 20.3.2024		Místo: Základní škola a Mateřská škola Mutěnice, okres Hodonín			
	Porozumění zadání	Uvolněnost ruky	Úchop psací potřeby	Udržení pozornosti	Zvládnutí vyšší úrovně aktivity	Průběh činnosti
Žákyně č. 1	✓	✓	—	✓	✓	manipulovat, držet, držet, držet. Aktivita se dařila bez problémů.
Žák č. 2	✓	✓	—	X	X	držel psací potřeby. Poradil mi jak držet, držet a držet. Popřel všechny strany.
Žákyně č. 3	✓	✓	—	✓	✓	aktivita se jí dařila. Popřel mi všechny strany.
Žák č. 4	✓	✓	nemotorný	X	X	manipulovat, aktivita ho nebavila. Byl nadšený a nervózní.
Žák č. 5	✓	✓	—	✓	✓	aktivita se mu dařila bez problémů.
Žákyně č. 6	✓	✓	—	✓	✓	aktivita se jí dařila. Popřel mi všechny strany bez problémů.
Žák č. 7	✓	✓	—	✓	✓	žák popřel všechny strany.
Žák č. 8	✓	✓	nemotorný	✓	✓	aktivita se mu dařila. Manipulace s provázkem mu dala problém.
Žák č. 9	✓	✓	—	X	X	pracoval pouze s motivem papírem. Manipulovat, aktivita ho nebavila.
Žák č. 10	✓	✓	—	✓	X	manipulovat, držet, držet. Pracoval spolek.
Žák č. 11	✓	✓	—	✓	✓	aktivita se mu dařila bez problémů.
Žák č. 12	✓	✓	—	✓	✓	aktivita se mu dařila bez problémů.
Žákyně č. 13	✓	✓	—	✓	✓	aktivita se jí dařila, byla velmi spokojená. Popřel mi všechny strany.

Zadání poslední aktivity bylo všem žákům jasné. Všichni věděli, jak mají postupovat a na aktivitu se plně soustředili. Pouze čtyři žáci byli nepozorní a roztěkaní. U dvou chlapců jsme mohli pozorovat neochotu pracovat. Aktivita je nebavila a odmítali ji plnit.

Problém nastal, jakmile žákům nechtěl držet provázek ve vymodelovaném tvaru. Stalo se, že nebyli dostatečně trpěliví a začali být nervózní. Většinu žáků se však tvarování dařilo, byli zapálení pro tvoření, protože měli rádi zvířata, což sloužilo k velké motivaci splnit úkol.

Uvolněnost ruky byla velmi dobrá u všech žáků. Pouze u jednoho žáka jsme vypořizovali nemotorné pohyby při manipulaci s provázkem. Žákům aktivita sloužila ke zlepšení jemné motoriky. I přes složitější manipulaci se žákům povedlo vytvořit několik tvarů. Byli velmi všímaví a poznali například hlemýžď při vytvoření spirály.

Vyšší úroveň aktivity vyzkoušeli všichni žáci. Pouze čtyřem chlapcům se nedařilo z důvodu špatné manipulace s provázkem. Nedržel tvar tak, jak chtěli, a proto jich aktivita nebavila ani na základní úrovni.

6 DISKUZE

Tato kapitola nám poslouží k vyhodnocení závěrů vyplývajících z pozorování. V rámci pozorování bylo zjištěno, že většina aktivit nedělala žákům v přípravné třídě zásadní obtíže. Důležitým poznatkem pro učitele, který vyplývá z výsledků, je důslednost při vysvětlování zadání a pomoc v průběhu aktivity. Ukázalo se, že je vhodné také zařadit názorné ukázky pro lepší pochopení aktivity. Dále je nutné věnovat pozornost případné korektuře špatných návyků při psaní.

Lze konstatovat, že práce s netradičními materiály (sůl, mouka nebo těsto), je pro žáky atraktivní a docílili jsme vysokou míru koncentrace pozornosti a aktivní spolupráce. Žáky velmi zaujaly aktivity, které se provádějí na velkoformátových rozměrech.

Na tomto místě je žádoucí věnovat se zodpovězení stanovených výzkumných otázek.

VO 1: Jaká je efektivita metodického materiálu ve zvoleném výzkumném vzorku?

Metodický materiál lze v rámci výzkumného vzorku považovat za velmi efektivní. V rámci vyhodnocení pozorovacích archů a z vlastního pozorování jsme zjistili, že lze považovat za úspěch vysoká motivace pomocí skřítky Motíka, který žáky aktivitami provádí. Žáci ve zvoleném vzorku byli velmi zvědaví a ochotní spolupracovat.

Mezi dílčí úspěchy řadíme zvládnutí vyšší úrovně u většiny aktivit. Žáci dobrovolně chtěli vyzkoušet náročnější provedení úkolů a více než polovině se dařilo. Dále stojí za zmínku velmi dobrá uvolněnost ruky.

Aktivitu číslo devět lze považovat za neúspěšnou z několika důvodů. Žáci měli problém pochopit správně zadání, při práci neudrželi pozornost a pouze čtyři žáci měli uvolněnou ruku. Vzhledem ke stagnaci na základní úrovni úkolu číslo devět nikdo nevyzkoušel vyšší úroveň. Koordinace pohybů celého těla a ruky nebo obou rukou najednou byla neúspěšná. Žáci i po korektuře a upozornění nedokázali zkoordinovat své pohyby.

VO 2: Do jaké míry implementace metodického materiálu napomáhá řešit nezralost v oblasti grafomotoriky?

Nezralost v grafomotorické oblasti je zřejmá u všech žáků navštěvující přípravnou třídu. Díky metodickému materiálu se u žáků dá zlepšit několik oblastí související právě s grafomotorikou. Žáci si procvičují jemnou motoriku při práci s různými materiály, jako je tvarování provázku nebo drátku nebo modelování tvarů z těsta. Procvičují si pravolevou

orientaci a koordinaci pohybů. V jednotlivých aktivitách se zaměřujeme také na zrakovou percepci. V neposlední řadě dbáme na uvolněnost rukou a správné držení psací potřeby.

Za dílčí úspěch lze považovat úroveň jemné motoriky žáků, která byla velmi dobrá při práci s těstem u aktivity číslo 7. Nepozorovali jsme u nikoho obtíže v žádné ze sledovaných oblastí. Většinu žáků se dařilo i při práci s provázkem a drátkem v aktivitě číslo 5 a 10. Pouze u některých jedinců jsme mohli pozorovat nemotorné pohyby prstů, které byly způsobeny netrpělivostí. Překvapivé zjištění bylo, když žáci obstojně zvládli splnit úkol ve vyšší úrovni svou nedominantní rukou nebo oběma rukami najednou. Museli se více soustředit na plynulost pohybů, ale provedení i výsledek byl nad naše očekávání. Považujeme to jako dílčí úspěch, který se konkrétně vztahuje na vyšší úroveň aktivity číslo 4, 6 a 8.

Stagnace nastala u úchopu psací potřeby, kdy se u pěti žáků objevoval ve špetkovém úchopu narovnaný ukazovák. I přes neustálou opravu a napomínání se tento jev zautomatizoval a pokus o nápravu byl obtížný. Pokud žáci nepracovali s psací potřebou, ale pouze se svými prsty, měli ruce zcela uvolněny. Jakmile byla potřebná psací pomůcka, ruka byla křečovitá a žáci vyvíjeli tlak na podložku. U aktivity číslo 2, 3 a 9 jsme pozorovali obtíže v oblasti uvolněnosti ruky a úchopu psací potřeby u více jak poloviny žáků.

VO 3: Do jaké míry je metodický materiál vhodný pro práci s nezralými žáky v sociálně emocionální oblasti?

Nezralost v sociálně emocionální oblasti se v průběhu aktivit u některých žáků velmi projevovala. Žákům chyběla trpělivost při práci, jakmile se jim nedařilo, přestali se na aktivitu soustředit. Dávali najevo, že jim aktivita nejde, a to tak, že se u nich objevoval vztek a nervozita. Odmítali pomoc od učitele i od spolužáků.

Největší problémy jsme zaznamenali u žáka číslo devět, který měl velmi specifické chování. Chtěl pracovat pouze s pomůckami modré barvy, jakmile se mu aktivita nedařila, byl nesvůj a nechtěl v práci dále pokračovat.

Aktivity v metodickém materiálu výrazně podporují progres v sociálně emocionální oblasti. Žáci si prohlubují trpělivost při práci, učí se spolupracovat s ostatními a vzájemně si pomáhat.

7 ZÁVĚR

Diplomová práce se zaměřovala na roli přípravné třídy v oblasti rozvoje grafomotoriky. Cílem teoretické části bylo popsat a definovat stěžejní termíny týkající se přípravné třídy a samotné grafomotoriky. V první kapitole jsme se zaměřili na přípravnou třídu, její legislativní ukotvení, obsah a cíle vzdělávání v přípravné třídě a organizace pedagogické činnosti. Zmínili jsme také zkušenosti ze zahraničí. Navazovali jsme druhou kapitolou, ve které jsme popsali práci učitele v přípravné třídě. Ve třetí kapitole jsme přiblížili vývojová specifika dítěte v předškolním věku. Poslední kapitolu v teoretické části jsme věnovali grafomotorice. Nezapomněli jsme zmínit ani hygienu a nácvik návyků při psaní.

V praktické části jsme si stanovili hlavní cíl, a to popsat proces rozvoje grafomotoriky žáků v přípravné třídě. K naplnění cíle napomohly tři dílčí cíle, které byly formulovány následovně: Vytvořit metodický materiál pro rozvoj grafomotoriky žáků v přípravné třídě, Ověřit metodický materiál v edukační praxi přípravné třídy a posoudit efektivitu vytvořeného materiálu v kontextu zvyšování předpokladů pro psaní žáků přípravné třídy.

Ve vytvořeném metodickém materiálu jsme se zaměřili především na volbu netradičních technik a materiálů, které jsou snadno sehnatelné. Dále jsme dbali na vhodné řazení aktivit tak, aby na sebe navazovaly. Začíná se velkými formáty a pohybem celou paží, postupně se formát zmenšuje a zapojují se pohyby v zápěstí a jemná práce prsty.

Stanovené cíle lze považovat za naplněné. Z ověření metodického materiálu vyplývá, že jsou aktivity vhodné nejen pro rozvoj grafomotoriky, ale také pro rozvoj jemné motoriky, zrakové percepce, koordinace těla a ruky. Podporují proces uvolnění rukou a správný úchop psací potřeby.

Výsledky výzkumu diplomové práce nás utvrdily v tom, že přípravnou třídu vnímáme jako vhodné prostředí pro celkový rozvoj žáka před vstupem do prvního ročníku. Překvapivým závěrem bylo zjištění, že problematickou oblastí se stalo samotné pochopení úkolu, kdy žáci potřebovali opakovaně úkol vysvětlit. Rozhodně lze do praxe doporučit velkou trpělivost a individuální přístup při práci v přípravné třídě. Metodický materiál, který je výstupem diplomové práce, může sloužit učitelům nejen v přípravné třídě, ale budeme velmi rádi, když materiál využijí i učitelé v mateřské škole v předškolním ročníku nebo na začátku školního roku v přípravném období v prvním ročníku. Výsledky výzkumu mohou sloužit k dalším studiím zaměřené na žáky v přípravné třídě. Odhalují oblasti, kterým je třeba věnovat větší pozornost.

SEZNAM LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. díl. Ilustroval Richard ŠMARDA. Předškoláci. V Brně: Edika, 2022. ISBN 978-80-266-1804-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Ilustroval Richard ŠMARDA. Dětská naučná edice. Předškoláci. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Dětská naučná edice. Metodika. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

BERČÍKOVÁ, Alena; ŠMELOVÁ, Eva a PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ, Dominika. *Učitel - aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.

ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. 2. Portál, 2007. ISBN 8073672731.

DYTRTOVÁ, Radmila a KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0289-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum : základní teorie, metody a aplikace*. 3. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0219-6.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Psyché. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní: předškolní příprava, výuka počátečního psaní, poruchy psané řeči, metodika pedagogického výzkumu*. Pedagogika. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2630-4.

NELEŠOVSKÁ, Alena a SPÁČILOVÁ, Hana. *Didaktika primární školy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 8024412365.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Pedagogika. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1302-4.

ŠMELOVÁ, Eva; PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ, Dominika; ČÁSTKOVÁ, Pavlína a PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Online aplikace jako nástroj pedagogické diagnostiky a intervence v práci učitele mateřské školy s akcentem na školní připravenost*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. ISBN 978-80-244-5962-2.

ŠULOVÁ, Lenka a LEŽALOVÁ, Renata. *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, c2012. ISBN 978-80-87553-52-7.

ŠVARÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana (ed.). *Pedagogika pro učitele*. 2. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.

VIKTORIN, Jan. *Inkluzivní vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením na základních školách: výzkumný projekt*. Brno: Masarykova univerzita, 2018. ISBN 978-80-210-9076-7.

VYSKOTOVÁ, Jana a MACHÁČKOVÁ, Kateřina. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 978-80-247-4698-2.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 12. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

Early childhood education and care: Educational guidelines. Online. In: European Commission. 2023, 27.11.2023. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/switzerland/educational-guidelines>. [cit. 2024-02-01].

FELCMANOVÁ, Lenka; BRODSKÁ, Lenka; HORÁČKOVÁ, Klára; KLUSÁČEK, Jan; KREJČOVÁ, Lenka et al. *Metodika ke katalogu podpůrných opatření k dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociální znevýhodnění*. Online. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4765-0. Dostupné z: <https://inkluzepopol.cz/ebooks/katalog-szn-metodika/html5/index.html?&locale=CSY>. [cit. 2024-02-03].

GOŠOVÁ, Věra. *Kompetence učitele*. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. 2011 [cit. 2024-01-25]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/K/Kompetence_u%C4%8Ditele

GOŠOVÁ, Věra. *Sluchové vnímání*. Online. In: *Metodický portál RVP.cz*. 2011, 19.12. 2011. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/S/Sluchov%C3%A9_vn%C3%ADm%C3%ADm%C3%AD](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/S/Sluchov%C3%A9_vn%C3%ADm%C3%A1n%C3%AD). [cit. 2024-02-06].

CHALOUPKOVÁ, Tereza. *Rozvoj grafomotoriky: 3. díl Vizuomotorika*. Online. In: *Agátin svět*. 2021. Dostupné z: <https://www.agatinsvet.cz/blog/rozvoj-grafomotoriky-3-dil-vizuomotorika/>. [cit. 2024-02-03].

IBRAHIM, Petra. *Program HYPO: Hyperactivity, Hypoactivity, Attention*. Online. In: *Speciální učitelka*. 2022. Dostupné z: <https://specialniucitelka.cz/en/program-hypo/>. [cit. 2024-02-02].

JIŘINCOVÁ, Petra. *Klokanův kufr*. Online. In: *Klokanův kufr*. 2017. Dostupné z: <https://klokanuvkufr.luzanky.cz/>. [cit. 2024-02-01].

KOLINOVÁ, Gabriela. *Přípravná třída: Pro které děti se hodí a co je dobré vědět?* In: *Maminka.cz* [online]. 2019 [cit. 2023-10-30]. Dostupné z: <https://www.maminka.cz/clanek/pripravna-trida-hodnoceni-svp>

KREJČÍ, Veronika. *Rozvoj dispozic k učení*. Online. *Didaktika českého jazyka pro 1.stupeň ZŠ a MŠ*. 2020. Dostupné z: <https://didaktikamj.upol.cz/index.php/rozvoj-dispozic-k-uceni>. [cit. 2024-02-14].

MÁDLOVÁ, Martina. *Kognitivní vývoj u předškolních dětí. Co si pod ním představit?* In: *Předškolní věk* [online]. 2023, 2018-2023 [cit. 2023-11-27]. Dostupné z: <https://www.predskolnivek.cz/kognitivni-vyvoj-u-predskolnich-deti-co-si-pod-nim-predstavit/#:~:text=Kognitivn%C3%ADv%C3%BDvoj%20znamen%C3%A1%20zvy%C5%A1ov%C3%A1n%C3%AD%20inteligence%20d%C3%ADt%C4%9Bte%20a%20jeho,Piaget%2C%20C5%A1v%C3%BDcarsk%C3%BD%20filosof%2C%20p%C5%99%C3%ADrodn%C3%ADv%C4%9Bdec%20a%20v%C3%BDvojov%C3%BD%20psycholog>

Maxik. Online. In: *Pohodová rodina - Speciálně pedagogická a rodinná poradna*. © 2024. Dostupné z: <https://pohodovarodina.cz/maxik/>. [cit. 2024-02-02].

Návyky a zásady pro správné psaní. JOHNOVÁ, Jana. *Jak správně psát* [online]. 2020 [cit. 2023-10-28]. Dostupné z: <https://www.jak-spravne-psat.cz/navyky-a-zasady-pro-spravne-psani-a-1-ag-1/>

POHOŘELÝ, Svatopluk. *Nejčastější dotazy k předškolnímu vzdělávání*. Online. In: MŠMT ČR. 2019. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k?highlightWords=p%C5%99%C3%ADpravn%C3%A1>. [cit. 2024-04-05].

Pre-School and Primary Education: The early years in the German education system. Online. In: KOOSH MEDIA GROUP LLC DBA ANGLOINFO. Angloinfo. © 2024. Dostupné z: <https://www.angloinfo.com/how-to/germany/family/schooling-education/pre-school-primary>. [cit. 2024-02-01].

Přípravná třída: Pro které děti se hodí a co je dobré vědět? KOLINOVÁ, Gabriela. *Maminka.cz* [online]. 2019 [cit. 2023-10-26]. Dostupné z: <https://www.maminka.cz/clanek/pripravna-trida-hodnoceni-svp>

SIMONIDESOVÁ, Martina. *Grafomotorika*. Online. In: Grafomotorika.eu. 2012. Dostupné z: <http://www.grafomotorika.eu/grafomotorika/>. [cit. 2023-10-27].

ŠTENGLOVÁ, Iva. Jak rozvíjet hrubou motoriku a proč je tak důležitá? *Chytré hrani.com* [online]. 2019 [cit. 2023-10-27]. Dostupné z: <https://www.chytrehrani.com/poradna-a-blog/blog/jak-rozvijet-hrubou-motoriku>

The Swedish education system. Online. In: Informationsverige.se. © 2023. Dostupné z: <https://www.informationsverige.se/en/om-sverige/att-bilda-familj-och-leva-med-barn-i-sverige/det-svenska-skolsystemet.html>. [cit. 2024-02-01].

ZELINKOVÁ, Olga. Metoda dobrého startu – jedna z možností rozvíjení psychomotoriky. Online. *Pedagogika*. 2000, roč. 2000, č. 2, s. 153-162. ISSN 2336-2189. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=2336>. [cit. 2024-02-02].

SEZNAM STUDIÍ

DOMAGAŁA, Aneta; MIRECKA, Urszula a MAJCHER, Małgorzata. Difficulties in Graphomotor Activities of Children Carrying Out the One-Year Preschool Preparation Obligation and in First-Grade Primary School Children. Online. *Logopedia*. 2018, roč. 47 EN, č. 1, s. 125-138. Dostupné z: <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-30e631cc-b213-47ca-aa41-2380f3c7a46f>. [cit. 2024-02-23].

FANG, Ying; WANG, Jingmei; ZHANG, Ying a QIN, Jingliang. The Relationship of Motor Coordination, Visual Perception, and Executive Function to the Development of 4–6-Year-Old Chinese Preschoolers' Visual Motor Integration Skills. Online. *Hindawi*. 2017, roč. 2017, č. neuvvedeno, s. 1-8. Dostupné z: <https://doi.org/https://doi.org/10.1155/2017/6264254>. [cit. 2024-02-03].

KŘÍŽOVÁ, Edita. *Efektivita Metody dobrého startu v minimalizaci odkladu školní docházky u předškolních dětí z mateřských škol ve městě Chrudim*. Online, Diplomová práce, vedoucí Pavlína Baslerová. Olomouc: Univerzita Palackého, Ústav speciálněpedagogických studií, 2020. Dostupné z: <https://library.upol.cz/ar1-upol/cs/csg/?repo=upolrepo&key=27992260083>. [cit. 2024-02-02].

MAURER, Michelle N.; TRUXIUS, Lidia; WYSS, Judith Sägesser a ECKHART, Michael. From Scribbles to Script: Graphomotor Skills' Impact on Spelling in Early Primary School. Online. *Children*. 2023, roč. 10, č. 12, s. 1-11. ISSN 2227-9067. Dostupné z: <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/children10121886>. [cit. 2024-02-23].

SINVANI, Rachel-Tzofia; GOLOS, Anat; ZAGMI, Stav Ben a GILBOA, Yafit. The Relationship between Young Children's Graphomotor Skills and Their Environment: A Cross-Sectional Study. Online. *Res. Public Health*. 2023, roč. 20, č. 2, s. 1-13. Dostupné z: <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/ijerph20021338>. [cit. 2024-02-23].

SUGGATE, Sebastian; PUFKE, Eva a STOEGER, Heidrun. The effect of fine and graphomotor skill demands on preschoolers' decoding skill. Online. *Journal of Experimental Child Psychology*. 2016, roč. 141, s. 34-48. ISSN 0022-0965. Dostupné z: <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.07.012>. [cit. 2024-02-23].

VILELA, Nadia; GANDOLFI SANCHES, Seisse Gabriela a CARVALLO, Renata Mota Mamede. Development of auditory perception in preschool children. Online. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*. 2020, roč. 129, č. 109777, s. 1-8. ISSN 0165-5876. Dostupné z: <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2019.109777>. [cit. 2024-02-06].

SEZNAM LEGISLATIVNÍCH MATERIÁLŮ

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Online. Neuvedeno. Praha: MŠMT, 2021. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani-rvp-pz/>. [cit. 2024-06-06].

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Online. Neuvedeno. Praha: MŠMT, 2023. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [cit. 2024-06-06].

Vyhláška č. 48/2005 Sb.: Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Online. In: *Zákony pro lidi*. 2005, 1.9. 2023. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48#f2901428>. [cit. 2024-02-01].

Zákon č. 178/2016 Sb.: Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a zákon č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů. Online. In: *Zákony pro lidi*. 2016. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-178>. [cit. 2024-04-05].

Zákon č. 245/2008 Z. z.: Zákon o výchově a vzdělávání (školský zákon) a o změně a doplnění některých zákonů. Online. In: *Zákonypreludi.sk*. 2008, 23.12.2023. Dostupné z: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2008-245>. [cit. 2023-10-26].

Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Online. In: *Zákony pro lidi*. 2004. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20240101#f2873761>. [cit. 2024-04-05].

Zákon č. 563/2004 Sb.: Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: *Zákony pro lidi* [online]. 2004 [cit. 2024-02-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563?text=p%C5%99%C3%ADpravn%C3%A1%20t%C5%99%C3%ADda>

SEZNAM SYMBOLŮ A ZKRATEK

°C	Stupeň Celsia
BESIP	Bezpečnost silničního provozu
cca	přibližně
č.	číslo
DC	dílčí cíle
et al.	a kolektiv
g	gram
MDS	Metoda dobrého startu
Mgr.	magistr
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
ods.	odstavec
PET	Polyethylentereftalát
PhDr.	Doktor filozofie
Písm.	Písmeno
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
př.	příklad
RVP PV	Rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
s.	strana
Sb.	Sbírka
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ŠVP	Školní vzdělávací program
tj.	to je
tzn.	to znamená
tzv.	takzvaně
VO	výzkumná otázka
Z. z.	Zbierka zákonov
ZŠ	základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Vzdělávací cíle v předškolním vzdělávání.....	14
Obrázek 2: Příklad správného sezení.....	40
Obrázek 3: Špetkový úchop	41
Obrázek 4: Naklonění psací plochy	42
Obrázek 5: Jednotlivá stanoviště s grafomotorickými tvary	51
Obrázek 6: Průběh aktivity č. 1	51
Obrázek 7: Průběh aktivity č. 2	54
Obrázek 8: Ukázka dlaňového úchopu	55
Obrázek 9: Průběh aktivity č. 3	56
Obrázek 10: Průběh aktivity č. 4	59
Obrázek 11: Průběh aktivity č. 5	61
Obrázek 12: Průběh aktivity č. 6	64
Obrázek 13: Příklady tvarů z těsta.....	74
Obrázek 14: Plech s hotovými výrobky.....	75
Obrázek 15: Ukázka tvaru nakreslený v soli.....	76
Obrázek 16: Průběh aktivity č. 8	77
Obrázek 17: Průběh aktivity č. 10	81

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Skřítek Motík.....	50
Příloha 2: Puntíky	57
Příloha 3: Kartičky s grafomotorickými tvary	60
Příloha 4: Předloha na modelování z drátků	62
Příloha 5: Dráhy na obtahování.....	65
Příloha 6: Rozpis tvarů podle kostky	78
Příloha 7: Pracovní list	80