



## **Bakalářská práce**

# **Příprava dětí na zápis a vstup do základní školy pomocí stolní hry**

*Studijní program:*

B0112A300007 Učitelství pro mateřské školy

*Autor práce:*

**Pavλίna Morávková**

*Vedoucí práce:*

PhDr. Eva Šírová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Liberec 2024



## Zadání bakalářské práce

# Příprava dětí na zápis a vstup do základní školy pomocí stolní hry

<i>Jméno a příjmení:</i>	<b>Pavλίna Morávková</b>
<i>Osobní číslo:</i>	P21000621
<i>Studijní program:</i>	B0112A300007 Učitelství pro mateřské školy
<i>Zadávací katedra:</i>	Katedra pedagogiky a psychologie
<i>Akademický rok:</i>	2022/2023

### Zásady pro vypracování:

Cíl: Vytvořit stolní hru zaměřenou na přípravu předškolních dětí na vstup do základní školy a ověřit její přínos.

Požadavky: studium odborné literatury k danému tématu; tvorba stolní hry pro děti předškolního věku a její aplikace v MŠ či v rodině s dětmi předškolního věku; ověření jejího přínosu pro přípravu dětí na vstup do ZŠ

Metody: experiment, pozorování, screening školní zralosti

*Rozsah grafických prací:*

*Rozsah pracovní zprávy:*

*Forma zpracování práce:* tištěná/elektronická

*Jazyk práce:* čeština

### **Seznam odborné literatury:**

BEDNÁŘOVÁ, J., aj., 2017. *Školní zralost a její diagnostika*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe. ISBN 978-80-7496-319-3.

COELHO, L., et al., 2017. Quality of Play, Social Acceptance and Reciprocal Friendship in Preschool Children. *European Early Childhood Education Research Journal* [online], vol. 25, no. 6, s. 812–823 [vid. 05. 04. 2023]. Dostupné z:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293X.2017.1380879>

DANDOVÁ, E., aj., 2018. *Školní zralost a odklady školní docházky*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe. ISBN 978-80-7496-373-5.

KUTÁLKOVÁ, D., 2010. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2. dopl. vyd. Havlíčkův Brod: Grada. ISBN 978-80-247-3246-6.

OTEVŘELOVÁ, H., 2016. *Školní zralost a připravenost*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.

SUCHÁNKOVÁ, E., 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.

VÍTOVÁ, J., MANĚNOVÁ, M., WOLF, J., 2021. *Pohledy na diagnostiku školní připravenosti*. Červený Kostelec: Pavel Mervart. ISBN 978-80-7465-508-1.

*Vedoucí práce:*

PhDr. Eva Šírová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

*Datum zadání práce:*

7. dubna 2023

*Předpokládaný termín odevzdání:* 25. dubna 2024

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.  
garant studijního programu

## Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

## **Poděkování**

Velké poděkování patří PhDr. Evě Šírové, Ph.D. za odborné vedení práce, ochotu, cenné rady a připomínky. Dále bych chtěla poděkovat mateřské škole, která mi umožnila realizaci výzkumu s předškolními dětmi. Poděkování patří i mé rodině a přátelům, zejména Kláře Drapákové, za podporu při zpracovávání této bakalářské práce.

## **Anotace**

Bakalářská práce se zaměřuje na přípravu dětí na zápis a vstup do základní školy prostřednictvím vytvořené stolní hry *Těšíme se do školy*. Hlavním cílem práce bylo vytvořit stolní hru s úkoly, které předškolním dětem pomohou s procvičením dovedností před vstupem do základní školy a následně ji ověřit v praxi s předškolními dětmi. Ověřováním hry v praxi bylo zjištěno, které úkoly ve hře činí dětem potíže a bylo potvrzeno, že je hra pro děti vhodným a zábavným způsobem pro procvičování jejich dovedností.

## **Klíčová slova**

dítě předškolního věku; hra; školní zralost; odklad školní docházky; vstup do základní školy

## **Annotation**

The bachelor's thesis focuses on the preparation of children for enrolment and entry into primary school through the created board game *We are looking forward to school*. The main goal of the bachelor thesis was to create a board game with tasks that will help preschool children practice their skills before entering primary school and then verify it in practice with preschool children. By verifying the game in practice, it was found which tasks in the game cause difficulties for children and it was confirmed that the game is a suitable and fun way for children to practice their skills.

## **Keywords**

preschool-aged child; game; school readiness; deferment of school attendance; entry into primary school

# Obsah

Seznam obrázků .....	10
Seznam tabulek .....	12
Seznam grafů.....	12
Úvod.....	13
Teoretická část .....	14
1 Charakteristika dítěte předškolního věku .....	14
1.1 Motorický vývoj.....	14
1.2 Kognitivní vývoj .....	15
1.2.1 Vnímání .....	15
1.2.2 Pozornost .....	15
1.2.3 Myšlení.....	16
1.2.4 Paměť .....	16
1.2.5 Řeč.....	17
1.3 Emoční vývoj .....	17
1.4 Sociální vývoj.....	17
1.5 Hra.....	18
1.6 Kresba .....	19
2 Školní zralost a připravenost .....	20
2.1 Oblasti školní zralosti a připravenosti.....	21
2.1.1 Fyzická zralost.....	21
2.1.2 Psychická zralost .....	21
2.1.3 Pracovní zralost .....	22
2.1.4 Sociální a citová zralost.....	22
2.2 Pedagogická diagnostika a diagnostika školní zralosti a připravenosti	23

3	Vstup do základní školy .....	27
3.1	Zápis do základní školy.....	27
3.2	Předčasný nástup do základní školy.....	28
3.3	Odklad školní docházky .....	29
	Praktická část .....	31
4	Cíle bakalářské práce.....	31
5	Popis realizace .....	32
5.1	Tvorba stolní hry .....	32
5.1.1	Kartičky s úkoly .....	33
5.1.1.1	Úkoly zaměřené na rozvoj řeči.....	34
5.1.1.2	Úkoly zaměřené na rozvoj časoprostorové orientace.....	36
5.1.1.3	Úkoly zaměřené na rozvoj předmatematických představ.....	38
5.1.1.4	Úkoly zaměřené na rozvoj sluchového vnímání .....	40
5.1.1.5	Úkoly zaměřené na rozvoj zrakového vnímání .....	42
5.1.1.6	Kartičky s rýmovanými hádankami .....	44
5.1.2	Herní plán .....	45
5.1.3	Pravidla.....	46
5.2	Ověřování v praxi.....	46
5.3	Typ výzkumu .....	50
5.4	Metody získávání dat .....	51
5.5	Metody zpracování a analýzy dat.....	52
5.6	Etika výzkumu .....	52
6	Výzkumný soubor .....	53
7	Výsledky.....	55
7.1	Které úkoly činí dětem potíže? .....	55
7.2	Jaká je míra zaujetí dětí při hře? .....	56



7.3	Výsledky rozhovorů .....	56
7.4	Kazuistiky dětí – individuální vyhodnocení .....	57
8	Diskuze .....	65
	Závěr .....	68
	Seznam použitých zdrojů .....	69
	Seznam příloh .....	72

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Řeč – 1. úkol .....	34
Obrázek 2: Řeč – 2. úkol .....	34
Obrázek 3: Řeč – 3. úkol .....	35
Obrázek 4: Řeč – 4. úkol .....	35
Obrázek 5: Řeč – 5. úkol .....	35
Obrázek 6: Řeč – 6. úkol .....	35
Obrázek 7: Řeč – 7. úkol .....	36
Obrázek 8: Časoprostorová orientace – 1. úkol.....	36
Obrázek 9: Časoprostorová orientace – 2. úkol.....	36
Obrázek 10: Časoprostorová orientace – 3. úkol.....	37
Obrázek 11: Časoprostorová orientace – 4. úkol.....	37
Obrázek 12: Časoprostorová orientace – 5. úkol.....	37
Obrázek 13: Časoprostorová orientace – 6. úkol.....	38
Obrázek 14: Časoprostorová orientace – 7. úkol.....	38
Obrázek 15: Předmatematické představy – 1. úkol .....	38
Obrázek 16: Předmatematické představy – 2. úkol .....	39
Obrázek 17: Předmatematické představy – 3. úkol .....	39
Obrázek 18: Předmatematické představy – 4. úkol .....	39
Obrázek 19: Předmatematické představy – 5. úkol .....	39
Obrázek 20: Předmatematické představy – 6. úkol .....	40
Obrázek 21: Předmatematické představy – 7. úkol .....	40
Obrázek 22: Sluchové vnímání – 1. úkol.....	40
Obrázek 23: Sluchové vnímání – 2. úkol.....	40
Obrázek 24: Sluchové vnímání – 3. úkol.....	41
Obrázek 25 : Sluchové vnímání – 4. úkol.....	41

Obrázek 26: Sluchové vnímání – 5. úkol.....	41
Obrázek 27: Sluchové vnímání – 6. úkol.....	41
Obrázek 28: Sluchové vnímání – 7. úkol.....	42
Obrázek 29: Zrakové vnímání – 1. úkol .....	42
Obrázek 30: Zrakové vnímání – 2. úkol .....	42
Obrázek 31: Zrakové vnímání – 3. úkol .....	42
Obrázek 32: Zrakové vnímání – 4. úkol .....	43
Obrázek 33: Zrakové vnímání – 5. úkol .....	43
Obrázek 34: Zrakové vnímání – 6. úkol .....	43
Obrázek 35: Zrakové vnímání – 7. úkol .....	43
Obrázek 36: Hádanka 1.....	44
Obrázek 37: Hádanka 2.....	44
Obrázek 38: Hádanka 3.....	44
Obrázek 39: Hádanka 4.....	44
Obrázek 40: Hádanka 5.....	45
Obrázek 41: Hádanka 6.....	45
Obrázek 42: Básnička .....	45

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Dítě F – 1. hra .....	47
Tabulka 2: Dítě E – 1. hra .....	47
Tabulka 3: Dítě A, B, C – 1. hra .....	48
Tabulka 4: Dítě E, F – 2. hra .....	48
Tabulka 5: Dítě B, C – 2. hra .....	49
Tabulka 6: Dítě E – 3. hra .....	49
Tabulka 7: Dítě A – 2. hra, Dítě D – 1. hra .....	49
Tabulka 8: Dítě B, C – 3. hra .....	50
Tabulka 9: Dítě A – 3. hra .....	50
Tabulka 10: Dítě D – 2. hra .....	50
Tabulka 11: Informace o dětech .....	53
Tabulka 12: Informace o paní učitelkách .....	54

## Seznam grafů

Graf 1: Úkoly, které dětem činí potíže .....	55
Graf 2: Přehled obtížných úkolů pro jednotlivé děti .....	55

## Úvod

Přechod z mateřské do základní školy představuje pro rodiče s dětmi významnou změnu v životě, na kterou je potřeba se připravit. Paní učitelky v mateřských školách pro děti připravují velké množství aktivit zaměřených na podporu rozvoje dovedností, které jsou nezbytné pro úspěšný vstup do základní školy. V průběhu pedagogických praxí jsem se zajímala o pedagogickou diagnostiku a posuzování školní zralosti a sledovala jsem, jakým způsobem paní učitelky tuto diagnostiku provádějí. Na základě toho jsem se rozhodla vytvořit stolní hru, která by měla paní učitelkám umožnit sledovat a hodnotit dovednosti dětí. Tato hra by měla rovněž sloužit jako diagnostický nástroj, který paní učitelkám poskytne přehled o dovednostech, které by mohly dětem v budoucnu činit potíže. Důvodem výběru stolní hry byla jejich oblíbenost mezi dětmi, čehož jsem si všimla během praxí v mateřských školách. Chtěla jsem zajistit, aby se děti při hře bavily a nevnímaly, že je při ní posuzována úroveň jejich dovedností. Hru by mohli využít rovněž rodiče, kteří by se měli na přípravě dětí na vstup do základní školy podílet. Během praxí v mateřských školách jsem se setkala s některými rodiči, kteří na mě působili dojmem, že očekávají, že veškerou práci spojenou s přípravou dětí na vstup do základní školy odvedou paní učitelky. To mě přimělo k zamyšlení, jakým způsobem by bylo možné zapojit rodiče do přípravy jejich dětí a podpořit jejich aktivní účast při této významné životní etapě. Tato stolní hra by jim mohla poskytnout možnost, jak zábavným způsobem podpořit rozvoj potřebných dovedností a zároveň jim umožnila trávit čas se svými dětmi.

První kapitola teoretické části se zabývá charakteristikou dítěte předškolního věku a zdůrazňuje význam hry pro jejich rozvoj. Druhá kapitola definuje pojmy školní zralost a školní připravenost, popisuje oblasti školní zralosti nezbytné k posouzení před vstupem do základní školy a zahrnuje poznatky z oblasti pedagogické diagnostiky a diagnostiky školní zralosti. Poslední kapitola se věnuje vstupu do základní školy, včetně zápisu a rizik spojených s předčasným nástupem do školy, s čímž souvisí odklad školní docházky. Praktická část obsahuje popis tvorby a ověřování stolní hry a je zaměřená na zhodnocení její účinnosti. Hlavním cílem je odhalit, které úkoly ve hře činí dětem potíže, abychom zjistili, které dovednosti je třeba u dětí rozvíjet. Dalším cílem je zhodnotit míru zaujetí dětí, jejich chování a prožívání emocí v průběhu jednotlivých her. Při ověřování hry v praxi byla využita metoda zúčastněného pozorování a rozhovoru se dvěma paní učitelkami, které se stolní hrou pracovaly.

## **Teoretická část**

### **1 Charakteristika dítěte předškolního věku**

Období předškolního věku zahrnuje věkovou skupinu od 3 do 6 nebo 7 let dítěte. Pro toto vývojové období je charakteristické, že dítě navštěvuje mateřskou školu, což přispívá ke zlepšení jeho socializace.

V období předškolního věku dochází ke dvěma významným změnám v životě dítěte. První změna nastává na začátku tohoto období, tedy při nástupu do mateřské školy, což bývá většinou ve věku od 3 do 4 let, a na konci tohoto období, kdy dítě zahájí povinnou devítiletou školní docházku. Přejít z mateřské školy do školy základní je jedním z klíčových bodů v životě dítěte a toto období je náročné i pro vývoj jeho duševního stavu (Plevová 2012). V tomto období je dítě velmi aktivní a dochází k vývoji ve všech oblastech, ať už v oblasti fyzické, psychické, emoční, nebo sociální (Matějček 2005).

Předškolní věk je také někdy nazýván jako období hry, a právě hra je pro dítě velmi důležitá, a to proto, že se v ní nejvíce projevuje jeho aktivita (Šulová 2017).

#### **1.1 Motorický vývoj**

Po pátém roce života nastává 1. strukturální přeměna, kdy se dětem začíná zeštíhlovat tělo, prodlužují se jim končetiny a kostnatí jim zápěstní kůstky, čímž dochází k zdokonalení jemné motoriky. V tomto období dochází i ke zlepšení koordinace pohybů, kdy jsou pohyby přesnější a plynulejší (Otevřelová 2016). Děti se zlepšují v běžných pohybových dovednostech, jako je běhání, házení a chytání předmětů, skákání přes různě vysoké překážky a lezení. Právě předškolní období je vhodné pro učení se novým sportům (Šulová 2017).

Správná životospráva – plnohodnotná a vyvážená strava, dostatečný přísun tekutin, každodenní pobyt venku a dodržování základních hygienických návyků, je jedním z faktorů, který ovlivňuje tělesný vývoj dítěte v mateřské škole. V mateřské škole dochází i k rozvoji hrubé motoriky dětí, k čemu napomáhají pohybové aktivity zařazované každý den. Správně rozvinutá hrubá motorika je klíčová pro rozvoj jemné motoriky, s čímž souvisí i dovednost psát (Nádvorníková 2017).

## 1.2 Kognitivní vývoj

V předškolním období dochází k intenzivnímu rozvoji poznávacích procesů. Při poznávání se dítě soustředí na nejbližší okolí a snaží se pochopit pravidla, která v něm platí (Vágnerová, Lisá 2021). Mění se, jakým způsobem dítě ke světu přistupuje, ale jeho myšlení je stále omezené a to proto, že nezvládá myslet logicky a jeho pozornost lze snadno upoutat detailem (Langmeier, Krejčířová 2006).

### 1.2.1 Vnímání

Na začátku předškolního období nejsou děti schopné rozeznat základní vztahy mezi objekty, ale s narůstajícím věkem přecházejí od globálního (celostního) vnímání k diferenciovanému. To znamená, že jsou schopné rozlišit rozdíly mezi objekty a chápat je (Plevová 2012). Ke konci předškolního věku by měly být děti schopné rozlišovat detaily. Tato schopnost se jim bude hodit po nástupu do základní školy, kdy bude potřeba od sebe rozpoznat jednotlivá písmena a čísla (Plevová 2012).

Se sluchovým vnímáním souvisí pozornost. Dítě by mělo být schopné zaměřit pozornost na požadovaný zvuk. Je potřeba, aby nedošlo k přehlčení zvukovými podněty a děti se tak dokázaly soustředit na konkrétní sluchový vjem (Bednářová, Šmardová 2015a).

Vnímání prostoru, které je zatím nepřesné, je důležité pro orientaci v prostředí, ve kterém se dítě pohybuje (Šulová 2017). Dítě předškolního věku by mělo být schopné orientovat se v okolí domova a mělo by zvládnout popsat cestu, kterou dobře zná, například cestu, kterou chodí ráno do školky (Bednářová, Šmardová 2015a).

Děti k času přistupují subjektivně. Otevřelová (2016) uvádí příklad, na kterém je hezky vidět, že stejně dlouhý časový úsek může pro dítě trvat jinak dlouhou dobu. Když bude dítě čekat, než ho rodič vyzvedne ve školce, může mu čekání připadat delší, než když by si stejnou dobu hrálo s kamarádem.

### 1.2.2 Pozornost

S narůstajícím věkem se pozornost postupně vyvíjí. Dochází ke zlepšení schopnosti zaměřit pozornost na konkrétní věc a určitý čas se na ni soustředit (Otevřelová 2016). Vágnerová a Lisá (2021) uvádějí, že děti zatím nezvládají rozdělit pozornost a soustředit se na více podnětů najednou. To se ale v průběhu předškolního věku zlepšuje.

V předškolním věku je ještě pozornost krátkodobá a povrchní a neúmyslná forma pozornosti převažuje. Úmyslná pozornost se u dětí objevuje zejména při hrách. Schopnost soustředit pozornost je základním předpokladem k tomu, aby dítě zvládlo učení s porozuměním. Udržení pozornosti závisí na tom, jaké činnosti pro děti zvolíme, a proto je důležité děti k činnostem vhodně motivovat (Otevřelová 2016).

### **1.2.3 Myšlení**

V myšlení dochází k výrazným změnám. Dítě přechází z předpojmového myšlení na myšlení názorné a intuitivní. U dětí nejsou dostatečně rozvinuté schopnosti k abstraktnímu uvažování, a tak je jejich myšlení konkrétní. Myšlení je spojeno s konkrétními předměty a jevy, dítě věnuje pozornost tomu, co vidělo a snaží se tomu porozumět (Plevová 2012). Jelikož dítě nepostupuje na základě logiky, myšlení se zatím zakládá na předoperačním způsobu myšlení (Šulová 2017). Až ke konci předškolního období se začíná u dětí rozvíjet pojmové myšlení, kdy je dítě schopno rozkládat celek na části, spojovat části do celku a porovnávat (Plevová 2012).

V předškolním věku je myšlení dětí egocentrické. Dítě pohlíží na svět ze své vlastní perspektivy a nedokáže se vcítit do ostatních. Zaujímá pevný postoj k jeho názoru a přehlíží názory druhých (Plevová 2012).

### **1.2.4 Paměť**

Paměť předškolních dětí je převážně bezděčná a k vývoji záměrné paměti dochází až kolem 5. roku (Šulová 2017). Pokud si dítě něco zapamatuje, stane se to většinou nezáměrně, bez předem promyšleného úmyslu (Vágnerová, Lisá 2021). U dětí převažuje mechanická paměť. Jedná se o typ paměti, pomocí které si dítě dokáže zapamatovat informace, aniž by bylo potřeba hlubšího porozumění (Šulová 2017).

Paměť v tomto období je spíše konkrétní. Dítě si lépe vybaví vzpomínky, které má spojené s konkrétní aktivitou, kterou si samo prožilo, než když bychom mu o dané činnosti jen vyprávěli. Paměť krátkodobá převažuje nad pamětí dlouhodobou, která se vyvíjí mezi 5. a 6. rokem. I v mladším věku je dítě schopné uchovat v paměti některé zážitky, nebo události ze života. Nejčastěji jsou to zážitky, které mají spojené s některou emocí, ať už s kladnou, nebo zápornou (Šulová 2017).



### **1.2.5 Řeč**

V předškolním věku dochází ke zlepšení řečových a komunikativních dovedností. Rozšiřuje se slovní zásoba a dítě se postupně učí základní pravidla gramatiky, jako je skloňování, časování a stupňování (Šulová 2017). Na dobré úrovni by měla být jak aktivní, tak pasivní slovní zásoba, aby dítě rozumělo mluvenému projevu ostatních lidí.

Rozvoj řeči závisí na prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Rodiče i paní učitelky v mateřské škole by měli děti v řečové aktivitě podporovat, aby děti ovládaly verbální i neverbální komunikaci (Tomášová 2012).

### **1.3 Emoční vývoj**

V předškolním období dochází k utváření základních emocionálních projevů. Dítě prožívá emoce velmi silně, ale jejich prožívání je různé a netrvá dlouhou dobu (Šulová 2017). Snižuje se počet negativních emocí, což souvisí s rozvojem emočního řízení. Pokud jsou děti s něčím nespokojené, zvládnou své pocity vyjádřit způsobem, který je účinnější a přijatelnější. Místo toho, aby svou nespokojenost vyjádřily nevhodným chováním, jako je agrese, zvládají najít slova, kterými by mohly emoci popsat (Vágnerová, Lisá 2021).

Děti předškolního věku jsou emočně stabilnější než mladší děti. Očekává se, že u nich nebude docházet k častému střídání nálad, budou přiměřeně k jejich věku zvládat projevy svých emocí a budou schopné vyrovnávat se s nepříjemnými situacemi a neúspěchem (Nádvorníková 2018). Pro setkání se s neúspěchem jsou vhodné stolní hry, které mezi sebou děti hrají. Děti při těchto hrách vyhrávají, nebo prohrávají a díky tomu se učí přirozeně se vyrovnat s neúspěchem (Ležalová 2012a).

Děti se v emocích lépe orientují, rozlišují je, umí je pojmenovat a začínají chápat, proč vznikají. Začínají si uvědomovat sebe sama, díky čemuž se u nich začínají rozvíjet sebehodnotící emoce a dokáží tak hodnotit své chování. Objevuje se hrdost, stud, pocit viny a mohou se cítit nejistě, nebo nepříjemně. (Vágnerová, Lisá 2021).

### **1.4 Sociální vývoj**

Primární začlenění dítěte do společnosti zajišťuje rodina. Dítě předškolního věku je stále závislé na rodičích, i přesto, že u něj v sociálním vývoji došlo k pokrokům. Pro děti v tomto věku je důležité, aby přicházely do kontaktu s vrstevníky, protože právě díky tomu se učí, jakým způsobem se chovat k ostatním (Langmeier, Krejčířová 2006).

V předškolním období dochází k vývoji emočních vztahů s lidmi, se kterými dítě přichází do kontaktu (Langmeier, Krejčířová 2006). Dítě by mělo dostat možnost přicházet do kontaktu s dětmi stejné, nebo podobné věkové skupiny, rodinou (rodiče, sourozenci, prarodiče i širší rodina) i s cizími dospělými.

U dítěte se rozvíjí schopnost vlastního řízení (Langmeier, Krejčířová 2006). Dítě by mělo být schopné dodržovat základní společenské normy a mělo by přijmout základní společenské návyky, mezi které patří zdravení, prosení, děkování, žádání o pomoc a provádět je automaticky (Nádvorníková 2018). V mladším věku je prozatím regulace vnější, což znamená, že dítě je řízeno dospělými, kteří mu dávají různé pokyny. S narůstajícím věkem se postupně děti začínají řídit vlastními pokyny a to tak, že si je říkají nahlas (Langmeier, Krejčířová 2006). Později se vnější regulace mění na vnitřní neboli svědomí, které je ovlivněno vztahem dítěte s rodiči. Uspokojivý vztah mezi dítětem a rodiči napomáhá ke zdravému sebevědomí dítěte (Langmeier, Krejčířová 2006).

Dítě v tomto období také přijímá různé sociální role, což jsou postoje a hodnoty, které od nich společnost očekává (Langmeier, Krejčířová 2006). Sociální role si během našeho života vytváříme postupně a učíme se, jak se chovat v konkrétních situacích (Nádvorníková 2018). Sociální role se utváří v rodině i mimo ni, a právě první sociální roli si dítě osvojuje v rodině. Předškolní dítě je schopné vyjmenovat několik rolí, které v životě zastává, což napomáhá k utváření vlastní identity – vlastního Já (Šulová 2017).

## **1.5 Hra**

Hra je nedílnou součástí dětského života a probíhá v ní proces začleňování dítěte do společnosti (Plevová 2012). Pro dítě je hra častou a přirozenou aktivitou, kterou zařazuje do svého dne. Dítě předškolního věku má potřebu zkoumat svět a objevovat nové věci, a právě hra mu k této potřebě napomáhá (Suchánková 2014).

Hra, učení i práce jsou neoddělitelně propojeny, a proto je vhodným způsobem učení zmíněná hra. Děti se prostřednictvím hry učí spontánně a hravou a zábavnou formou (Suchánková 2014). V mateřské škole je vhodné do řízené činnosti zařazovat prvky hry, které přispívají k větší motivaci k učení (Thorová 2015).

Hra dětí postupně přechází v kooperativní hru, která je skvělým způsobem, jak podporovat vzájemnou spolupráci. Tento typ hry učí děti komunikovat, stanovovat pravidla a dodržovat je a společně řešit problémy. Děti se učí vzájemnému respektu, pomoci, empatii a schopnosti pracovat na dosažení společného cíle (Suchánková 2014).

Dospělí by měli dětem umožnit hrát si, když o to mají zájem, protože právě ze hry můžeme vyzorovat, jaké úrovně ve vývoji dosud dítě dosáhlo a můžeme sledovat vývojová specifika (Plevová 2012). Z pozorování můžeme zjistit, co dítě baví, v čem se mu daří, pro jaké činnosti má dispozice a následně tyto předpoklady rozvíjet (Šulová 2017). Hra podporuje celkový vývoj dítěte a prostřednictvím ní dochází k rozvoji celé jeho osobnosti (Suchánková 2014).

## 1.6 Kresba

*„Předškolní období je považováno za zlatý věk dětské kresby“* (Thorová 2015, s. 383). Pro děti je kresba přirozenou a vyhledávanou aktivitou a pro většinu z nich i oblíbenou činností. Pro mnoho dětí je kresba způsobem, kterým mohou vyjádřit své pocity a emoce, které pro ně mohou být náročné sdělit slovy (Bednářová 2017).

Kolem 2. roku života dítěte se začínají objevovat první kresby ve formě čmáranic. V tomto stádiu jde zejména o radost z pohybu, protože dítě nezobrazuje nic konkrétního (Plevová, Pugnerová 2022). Postupem času začínají mít náhodné tahy konkrétní tvar a dítě začíná symbolicky označovat. To znamená, že jednotlivé linie a tvary představují konkrétní objekty. Dítě v tomto stádiu také začíná pojmenovávat, co nakreslilo (Vágnerová, Lisá 2021).

Na začátku předškolního období začíná dítě zobrazovat lidskou postavu, a to v podobě hlavonožce. Ten se skládá z oválu, který představuje hlavu s trupem, a z končetin, které z oválu vystupují. U hlavonožce dochází k vývoji. Dítě začíná postupem času oddělovat hlavu od trupu, přidává končetiny, které mohou být tvořeny jednou čarou (jednodimenzionální), nebo dvěma čarami (dvoudimenzionální) a v kresbě se začínají objevovat detaily, jako jsou vlasy, prsty a oblečení (Otevřelová 2016). Na konci předškolního období dítě přechází do stádia vizuálního realismu, kdy zobrazuje to, co vidí a jeho kresby začínají více odpovídat realitě (Vágnerová, Lisá 2021).

V kresbách předškolních dětí si můžeme všimnout opakujících se námětů. Mezi 4. až 5. rokem života se začíná objevovat osobitý styl v kresbě a v jejich kresbách si tak můžeme všimnout znaků, které jsou pro ně typické (Plevová, Pugnerová 2022).

Vývoj kresby je propojen s vývojem řeči. Na začátku dítě jen čmárá a v řeči se vyjadřuje broukáním a žvatláním. S rozvojem slovní zásoby dochází k zdokonalení kresby (Vágnerová, Lisá 2021).

## 2 Školní zralost a připravenost

Pojmy školní zralost a školní připravenost spolu souvisí a navzájem se doplňují. Tyto pojmy by ale neměly být zaměňovány, jelikož každý z nich má odlišný význam (Otevřelová 2016). Dítě, které je zralé a zároveň připravené na vstup do základní školy, by mělo splňovat určitou úroveň v oblasti fyzické, psychické i sociální (Kropáčková 2018). Nádvorníková (2017) uvádí, že zrání je potřebné, aby bylo dítě ve škole úspěšné, nejedná se však o jedinou podmínku, kterou je potřeba před nástupem do základní školy splnit. Dítě přirozeně dozrává, ale zároveň je potřeba záměrně se s ním na vstup do základní školy připravovat.

Při rozhodování, zda je dítě způsobilé pro vstup do základní školy, bychom měli zohlednit vnější i vnitřní podmínky. Do vnitřních podmínek patří vývojové předpoklady vztahující se k funkcím, které jsou závislé na zrání. Vnějšími podmínkami jsou výchova a prostředí, které dítě ovlivňují (Kropáčková 2018). Předškolní dítě by mělo splňovat jak požadavky, které jsou stanoveny Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, tak požadavky základní školy. Jestliže tyto požadavky splňuje, mělo by být zralé a zároveň připravené na zahájení školní docházky (Mertin 2010).

Školní zralost bývá charakterizována jako stav, kdy dítě dosáhne takové vývojové úrovně, aby bylo schopné účastnit se vzdělávacího procesu a přizpůsobit se školnímu prostředí (Kropáčková 2018). Při posuzování, zda je dítě zralé do školy, je potřeba nahlížet na čtyři oblasti, kterými jsou tělesný vývoj se zdravotním stavem dítěte, úroveň kognitivních funkcí, pracovní návyky a zralost osobnosti – oblast emocionálního a sociálního vývoje (Bednářová, Šmardová 2015b).

Kropáčková (2018, s. 14) školní připravenost definuje jako „*aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech.*“ Školní připravenost zahrnuje úroveň kognitivního, sociálního a emočního vývoje, které jsou ovlivňovány prostředím, ve kterém dítě vyrůstá (Otevřelová 2016).

## **2.1 Oblasti školní zralosti a připravenosti**

Při posuzování, zda je dítě zralé pro vstup do základní školy, bychom měli zohlednit všechny oblasti.

### **2.1.1 Fyzická zralost**

Zjišťujeme-li, zda je dítě fyzicky zralé, hodnotíme jeho tělesný vývoj i zdravotní stav. Fyzickou zralost posuzuje zejména lékař, avšak i rodiče a učitelky v mateřské škole by měli vývoj dítěte sledovat a kontrolovat, zda probíhá v souladu s vývojovými normami (Otevřelová 2016).

Děti, které dovrší pěti let, by se měly dostavit na preventivní prohlídku k dětskému lékaři, který posoudí, zda je jejich organismus připravený na zvládnutí nároků školy. Pediatr by měl posoudit věk, váhu a výšku, celkový zdravotní stav a zralost centrální nervové soustavy, která je předpokladem pro zvládnutí dalších činností, jako je například správná funkce smyslových orgánů (Petrová 2012).

Jestliže je dítě často nemocné, mohlo by to v budoucnu způsobit komplikace při jeho vzdělávání na základní škole. Častá absence může vést k obtížnější adaptaci na nové prostředí a navazování kontaktů s vrstevníky. Dítě může mít také problémy se zvládnutím učiva, protože si ho kvůli nemoci nebude moci procvičovat s ostatními (Bednářová, Šmardová 2015b).

### **2.1.2 Psychická zralost**

Na psychickou zralost dítěte mají vliv vrozené dispozice a průběh vývoje, zejména ale prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a styl výchovy, který rodina uplatňuje (Petrová 2012). Aby dítě zvládlo nároky školy, je potřeba, aby dosáhlo určité úrovně kognitivních schopností. Při posuzování kognitivních schopností dítěte je vhodné provést srovnání s vrstevníky, což nám umožní zjistit, zda je na podobné úrovni, zaostává za nimi, nebo naopak překonává dovednosti odpovídající jeho věku. Pokud dítě za vrstevníky zaostává, je potřeba zjistit, v jaké oblasti je nezralé, věnovat mu větší pozornost a zaměřit se na rozvoj konkrétních dovedností (Bednářová, Šmardová 2015b).

Děti pocházející z málo podnětného rodinného prostředí čelí většímu riziku odkladu školní docházky kvůli nezralosti. Málo podnětné prostředí neposkytuje dětem dostatek podnětů, které mají vliv na rozvoj kognitivních funkcí, jako jsou myšlení, paměť

pozornost a řeč. Nedostatek komunikace v rodině může vést k opožděnému vývoji jazykových schopností a porozumění řeči (Petrová 2012).

### **2.1.3 Pracovní zralost**

Pracovní zralost je důležitou schopností, kterou dítě potřebuje, aby se zapojilo do činnosti, záměrně se na ni soustředilo a zvládlo ji dokončit (Nádvorníková 2018). Pracovní zralost je ovlivněna vyzrálostí centrální nervové soustavy, zralostí celkové osobnosti dítěte i výchovným stylem, který je uplatňován v rodině dítěte (Bednářová, Šmardová 2015b). Od předškolního dítěte se očekává, že bude schopné samostatně pracovat a přecházet z jedné činnosti do druhé (Ležalová 2012b).

Předpokladem pro práce schopnost je osvojení si základních pracovních návyků, mezi které patří samostatné oblékání, úklid hraček a náčiní, péče o jeho věci a zacházení s jednoduchým náčiním a předměty denní potřeby. Vhodné je zapojovat děti do domácích činností, pomocí čeho se učí zodpovědnosti. Rodiče by měli kontrolovat správnost provedené činnosti, ale neměli by do ní zasahovat (Nádvorníková 2018). Za děti bychom neměli dělat to, co jsou schopné samostatně zvládnout (Bednářová, Šmardová 2015b).

Dítě by mělo umět rozlišit, zda se jedná o hru, nebo povinnost a mělo by být schopné provést úkol, který mu paní učitelka zadala, i přesto, že se mu zrovna nechce dělat. Paní učitelka by měla hodnotit i to, jak dlouho je dítě schopné u činnosti vydržet a zda se na ni dokáže po celou dobu soustředit (Otevřelová 2016).

### **2.1.4 Sociální a citová zralost**

Dítě předškolního věku by mělo být do určité míry samostatné a nemělo by mít problém odpoutat se od rodičů. Dítě, které je plačtivé a neustále se ptá, kdy ho přijdou rodiče ze školky vyzvednout, není prozatím dostatečně zralé pro vstup do školy (Otevřelová 2016). Sociálně zralé dítě je takové, které se dokáže začlenit do skupiny, zvládá komunikovat s vrstevníky i dospělými a spolupracuje s nimi (Ležalová 2012a).

Pokud je dítě schopné říct si o pomoc, vyjádřit svůj názor i přijmout názor ostatních, můžeme ho považovat za sociálně zralé (Otevřelová 2016). Od dítěte se rovněž očekává, že bude umět kontrolovat své emoce a ovládat své chování. Dle Otevřelové (2016) má citová a sociální zralost vliv na to, jakým způsobem bude dítě přistupovat k učení.

## 2.2 Pedagogická diagnostika a diagnostika školní zralosti a připravenosti

Úkolem učitelů v mateřských školách je rozvíjet děti ve všech oblastech vývoje a připravit je na vstup do základní školy. V posledním roce, ve kterém dítě dochází do mateřské školy, by se měly paní učitelky na přípravu dětí do školy cíleně zaměřit (Vítová, aj. 2021).

Součástí práce učitelky v mateřské škole je diagnostická činnost, která představuje významnou součást vzdělávacího procesu. Bez pedagogické diagnostiky není možné kvalitně realizovat výchovně-vzdělávací činnost (Syslová, Kratochvílová 2017). Jednou z kompetencí učitelky mateřské školy by měla být diagnostika školní zralosti a připravenosti a komunikace s rodiči. Paní učitelka by měla být schopná rodičům vysvětlit, v jakých oblastech by bylo potřeba, aby se dítě zlepšilo a mohlo nastoupit ke vzdělávání na základní škole (Vítová, aj. 2021).

Diagnostickou činnost lze uskutečnit pomocí několika metod. Tyto metody je vhodné kombinovat, nevyužívat pouze jednu. Mezi používané metody patří anamnéza, pozorování, rozhovor, dotazník a různé testy (Syslová, Kratochvílová 2017).

**Anamnéza** napomáhá k lepšímu porozumění dítěti. Pomocí anamnézy získá učitel informace z uplynulého života dítěte, na základě čehož může porozumět jeho vzdělávacím potřebám a zvolit pro něj vhodné metody (Syslová, Kratochvílová 2017).

**Pozorování** patří mezi nejčastěji využívanou metodu. Tato metoda umožňuje dítě pozorovat v přirozeném prostředí a sledovat jeho projevy chování. Než s pozorováním začneme, je potřeba si stanovit, na kterou z oblastí bychom se chtěli zaměřit. Při pozorování je vhodné vést si záznamy, pomocí nichž získáme přehled o tom, na jaké úrovni jsou dovednosti dítěte (Syslová, Kratochvílová 2017).

Při posuzování školní zralosti a připravenosti bychom měli sledovat všechny oblasti rozvoje dítěte, kterými jsou: motorika, vizuomotorika, grafomotorika, kresba, lateralita, řeč, zrakové a sluchové vnímání, vnímání času a prostoru a předmatematické představy. Pozornost by měla být zaměřena i na sociální a emocionální oblast a sebeobsluhu dítěte (Bednářová, Šmardová 2015a).

### **1) Motorika – grafomotorika a vizuomotorika**

U dítěte by měla být dostatečně rozvinutá jak hrubá, tak jemná motorika, jelikož úroveň motorických schopností má vliv na celkový vývoj dítěte (Bednářová, Šmardová 2015a). Ke kreslení a pozdějšímu psaní je potřeba, aby dítě zvládalo koordinaci oka a ruky. Úroveň vizuomotoriky lze posoudit pomocí jednotažných cvičení, při kterých má dítě za úkol vést čáru podle původní linie. Při těchto cvičeních bychom měli sledovat zejména plynulost pohybu (Bednářová, Šmardová 2015b). Správně rozvinutá grafomotorika je předpokladem pro psaní, proto by měla být u dětí předškolního věku rozvíjena. Vhodné je motivovat děti ke kreslení a volit pro ně pracovní listy, ve kterých si procvičí jednoduché grafické pohyby, jako například čáry, vlnky a zuby (Ležalová 2012a).

### **2) Kresba a lateralita**

Děti, které nastoupí v následujícím školním roce do školy, by již měly mít vyhraněnou lateralitu (Ležalová 2012a). Kresba je vhodným diagnostickým nástrojem a můžeme z ní vyzorovat, na jaké úrovni je grafomotorika dítěte, jakým způsobem drží psací potřebu a která ruka je při kresbě dominantní (Otevřelová 2016). Správný úchop psací potřeby je potřeba budovat, jelikož je důležitý pro rozvoj psacích dovedností a má vliv na úspěch ve škole, kde se stane psaní každodenní součástí života dítěte (Kutálková 2010). Při kresbě bychom měli rovněž sledovat držení těla, postavení ruky, tlak na podložku a plynulost vedení čar (Bednářová, Šmardová 2015b).

### **3) Řeč**

Úroveň verbální komunikace má vliv na začlenění se do nového kolektivu ve škole (Ležalová 2012a). Dítě by mělo mluvit ve větách i složitějších souvětích a mělo by zvládnout správně utvořit slovosled. V jeho mluveném projevu by se kromě podstatných jmen a sloves měly objevovat i ostatní slovní druhy, které by mělo umět správně používat. Mělo by zvládnout vyprávět krátký příběh nebo zázitek z jeho života a zároveň poslouchat, když mluví někdo jiný a neskákat mu do řeči (Pravcová 2018). Pozornost bychom měli rovněž zaměřit na výslovnost jednotlivých hlásek, úroveň slovní zásoby a schopnost porozumět řeči (Ležalová 2012a).



#### **4) Zrakové vnímání**

Dítě nastupující do základní školy by mělo zvládnout pojmenovat základní barvy i jejich odstíny. Mělo by být schopné vyhledat předmět na obrázku nebo v prostoru a vyhledat obrázek, který se od ostatních odlišuje tvarem, barvou, velikostí, detailem nebo polohou – horizontální, či vertikální (Bednářová, Šmardová 2015a). Se zrakovým vnímáním souvisí i schopnost analýzy a syntézy, která je uplatňována při skládání celku z částí (puzzle, rozstříhaný obrázek) nebo rozkládání celku na části (Ležalová 2012a). Na procvičení zrakové paměti je vhodná Kimova hra, při které má dítě poznat, co zmizelo, nebo naopak, co přibylo (Bednářová, Šmardová 2015b).

Děti bychom měli při běžných činnostech vést k tomu, aby sledovaly zleva doprava, což budou potřebovat při budoucím čtení. I v grafomotorických cvičeních je vhodné začít vést čáru zleva, což děti připraví na budoucí psaní (Ležalová 2012a).

#### **5) Sluchové vnímání**

Sluchové vnímání lze rozvíjet pomocí čtení a vyprávění pohádek a příběhů, kterým děti naslouchají. Děti by měly být schopné rozlišit běžné zvuky a určit, odkud daný zvuk vychází a co ho vydává. Dále by měly zvládnout roztleskat slovo na slabiky, určit jejich počet a první a poslední hlásku slova. Vhodné je procvičovat i rozklad slova na hlásky a vyhledávání rýmujících se slov. Se sluchovým vnímáním souvisí i vnímání rytmu, které lze rozvíjet rozpočítávkami. Sluchovou paměť lze trénovat básničkami, písničkami a říkadly (Bednářová, Šmardová 2015b).

#### **6) Vnímání času**

Předškolní děti mají jiný pohled na čas než dospělí a vnímání času je pro ně náročné. V čase se orientují spíše podle událostí než podle hodin a k lepší orientaci v čase jim pomáhá posloupnost. Právě zmíněná posloupnost pomáhá dětem pochopit, že vše se pravidelně střídá a děti si tak postupně osvojují pojmy ráno, odpoledne, večer, včera, dnes i zítra (Otevřelová 2016). Dítě by mělo být schopné vyjmenovat činnosti, které jsou typické pro určitou denní dobu a mělo by se již orientovat ve dnech v týdnu, ročních obdobích a měsících v roce (Bednářová, Šmardová 2015a).

## 7) Vnímání prostoru

Dítě by mělo chápat pojmy nahoře, dole, vpředu, vzadu, níže, výše, blízko a daleko a aktivně je používat. Obtíže by mu neměly činit ani předložkové vazby a pojmy: první, prostřední, předposlední a poslední a také pojmy hned před a hned za (Bednářová, Šmardová 2015a). Než dítě začne navštěvovat základní školu, mělo by zvládnout rozlišit, co je vpravo a vlevo, jak v prostoru, tak na těle (Otevřelová 2016). Určení pravé nebo levé strany na druhé osobě je pro děti předškolního věku náročné a tento úkol zatím nezvládají (Bednářová, Šmardová 2015a).

## 8) Předmatematické představy

Dítě předškolního věku by si mělo osvojit matematické pojmy, kterými jsou: více, méně a stejně. Předměty by mezi sebou mělo porovnávat, řadit podle velikosti a třídit podle stanovených kritérií. Jako poslední se u dětí buduje číslo, které souvisí s chápáním číselné řady. Děti, které se chystají k zápisu do školy, by měly chápat množství do 6 (Bednářová, Šmardová 2015a).

**Rozhovor** využívají paní učitelky k získání informací, které není možné zjistit prostřednictvím pozorování. Rozhovor může být proveden jak s rodiči, tak s dítětem, předem je ale potřeba si promyslet, na co se chceme ptát. Pro rozhovor bychom měli zvolit vhodný čas a místo, abychom nebyli rušeni (Syslová, Kratochvílová 2017).

**Dotazník** slouží ke sběru velkého množství dat. Pomocí dotazníků mohou paní učitelky získat data týkající se vývoje dítěte od narození po současnost (Syslová, Kratochvílová 2017).

**Testy** slouží k hlubšímu poznání dětí a jsou většinou zaměřeny na diagnostiku školní zralosti a připravenosti, které zahrnují tělesnou, kognitivní, pracovní a sociálně-emocionální oblast. Příkladem tohoto typu testů je Jiráskův orientační test školní zralosti a test Předcházíme poruchám učení od Sindelarové (Syslová, Kratochvílová 2017).

Aby byla diagnostika přínosná, je potřeba pokroky dítěte určitým způsobem zaznamenávat. Využívaným diagnostickým nástrojem je portfolio, do kterého paní učitelka vkládá práce dětí (kresby a pracovní listy) a doplňuje ho o záznamy (Ležalová 2012a).

### 3 Vstup do základní školy

Vstup do základní školy představuje pro dítě významnou změnu v jeho životě. Dítě přichází do kontaktu s jinými dospělými, kteří mohou zaujímat odlišný přístup, než na který bylo dítě zvyklé. Ke změně dochází i v denním režimu a mění se požadavky, které jsou na něj kladeny (Mertin 2010). Může se stát, že dítěti bude chybět každodenní dopolední pobyt venku na čerstvém vzduchu, nebo odpočinek po obědě. Vhodné je, když ke změnám nedochází najednou, ale když změny přicházejí postupně, aby si dítě na nový režim lépe zvyklo (Šulová 2017).

Před vstupem dítěte do základní školy by měly paní učitelky v mateřské škole zohlednit podmínky, které se vztahují k dítěti, rodičům, mateřské i základní škole. V mateřské škole by se paní učitelky měly zaměřit na ty charakteristiky, které by mohly ovlivnit budoucí úspěšnost dítěte v 1. třídě. Mezi charakteristiky, které mohou mít vliv na úspěšnost dítěte patří vývojová úroveň dítěte, přání a očekávání rodičů, domácí zázemí, kvalita působení mateřské školy a požadavky základní školy, konkrétně požadavky budoucí paní učitelky v 1. třídě (Mertin 2010).

Na vstup do základní školy by se měli rodiče i paní učitelky v mateřské škole s dětmi připravovat. Příprava dětí v předškolním vzdělávání spočívá v podpoře celkového rozvoje dítěte, a proto je potřeba rozvíjet oblasti, které jsou základem pro budoucí vzdělávání (Otevřelová 2016).

#### 3.1 Zápis do základní školy

Školní docházka je povinná pro děti, které dovrší šesti let do konce srpna daného roku, pokud jim nebyl schválen odklad školní docházky. Školní docházku mohou zahájit i ty děti, které dosáhnou šestého roku života v období od 1. září do 30. června školního roku, ve kterém nastoupí do základní školy. Podmínkou je dostatečná fyzická i psychická vyspělost dítěte a souhlas zákonných zástupců. Povinností zákonných zástupců je přihlásit dítě k zápisu v termínu od začátku do konce dubna v roce, ve kterém má dítě nastoupit k plnění povinné školní docházky (MŠMT 2023).

Zápis je první příležitostí dítěte, jak se seznámit s prostředím školy a pedagogickými pracovníky, se kterými přijde v průběhu vzdělávání na základní škole do kontaktu (Bednářová, Šmardová 2015b). Škola, zejména pedagogové, mají příležitost prostřednictvím zápisu dítě pozorovat a posoudit, na jaké úrovni jsou jeho znalosti

a dovednosti a zda je na vstup do 1. třídy zralé a připravené (MŠMT 2023). Při zjištění nezralosti či nepřipravenosti dítěte by měla škola rodičům vysvětlit, jaké dovednosti by bylo potřeba u dětí zlepšit a navrhnout jim, jak situaci řešit (Tomášová 2012).

Na každé škole může zápis do 1. třídy probíhat odlišným způsobem, při každém zápisu ale musí být přítomen alespoň jeden ze zákonných zástupců. V některých případech se dítěti věnuje pouze jedna paní učitelka, která je mu průvodcem po celou dobu zápisu, provází ho jednotlivými stanovišti a je mu nápomocná při plnění úkolů. Na jiném zápisu může dítě navštěvovat jednotlivá stanoviště a u každého z nich plnit úkoly s jinou paní učitelkou (Otevřelová 2016).

Děti se mohou při zápisu setkat s úkoly, které jsou zaměřené na grafomotoriku, zrakové a sluchové vnímání, řeč, orientaci v čase a prostoru a předmatematické představy (Bednářová, Šmardová 2015b). Dítě by mělo znát základní údaje – jak se jmenuje (jméno i příjmení), kolik je mu let, kde bydlí, popřípadě jména rodičů a sourozenců. Úkolem může být, aby odrecitovalo básničku, nebo zazpívalo písničku, pomocí čehož paní učitelka zjistí, zda je dítě schopné zapamatovat si krátký text a reprodukovat ho. Při zápisu může být dítě vyzváno, aby se podepsalo, nebo nakreslilo lidskou postavu. Na základě toho může paní učitelka vyzorovat, zda drží psací potřebu správným způsobem a zda kresba obsahuje všechny náležitosti, které by měla mít. Paní učitelky může dále zajímat, zda dítě rozumí a umí použít předložkové vazby a pojmy vpravo a vlevo, zda pozná základní geometrické tvary a zvládne určit počáteční hlásku ve slově. Úkoly u zápisu mohou být různé a je jen na škole, jaké úkoly pro děti zvolí (Otevřelová 2016).

Paní učitelka může při zápisu vyzorovat, na jaké úrovni jsou schopnosti a dovednosti dětí, které budou v budoucnu potřebovat, aby zvládly čtení, psaní a počítání. (Bednářová, Šmardová 2015b). Paní učitelka by měla zároveň zaměřit pozornost na projevy a chování dítěte. Měla by si všimnout, zda se dokáže na úkoly soustředit, zda je plní samostatně, nebo vyžaduje pomoc rodičů. Dále by měla zhodnotit, jak reaguje na nové prostředí, zda je schopné přijímat její pokyny a komunikovat s ní (Tomášová 2012).

### **3.2 Předčasný nástup do základní školy**

Školský zákon (MŠMT 2023) umožňuje dětem, které doposud nedosáhly věku šesti let, nastoupit k povinnému vzdělávání na základní škole. V první třídě se tak mohou sejít děti s věkovým rozdílem až 1 rok – nejmladším dětem je méně než šest let a nejstarší děti mohou být až sedmileté. Rozdíly mezi dětmi mohou být i z důvodu rozdílného

rodinného zázemí a rodinných podmínek (Matějček 2005). Paní učitelky by proto měly k dětem přistupovat jako k individuálním bytostem s jejich specifickými potřebami. Měly by respektovat, že každé dítě je jiné a že schopnosti a dovednosti, které zvládá jedno dítě, nemusí jiné dítě prozatím ovládat (Otevřelová 2016).

Bednářová a Šmardová (2015b) uvádí, že dítě, které je pro školu zralé a má podporující rodinné zázemí, by mělo nároky školy zvládat. U dětí bez podpory rodiny, či dětí pro školu nezralých může dojít k nevhodné reakci. Dítě může mít problém s přijímáním nové autority, nedokáže se soustředit na činnosti a ovládat své chování. V některých případech se mohou u těchto dětí objevit i psychosomatické příznaky, jako například bolest hlavy a břicha, nechůť k jídlu nebo problémy se spánkem.

Jestliže se dítě projeví jako fyzicky nebo psychicky nevyspělé až v průběhu prvního pololetí školního roku, může ředitel školy se souhlasem zákonných zástupců udělit dodatečný odklad školní docházky (Dandová 2018). Tato varianta nebývá pedagogy doporučována, jelikož má vliv na psychické zdraví dítěte. Vhodnější variantou je předcházet této situaci a nechat dítě preventivně, před nástupem do základní školy, vyšetřit ve školském poradenském zařízení, kde odhalí případné problémy, které by mohly nastat po nástupu do 1. třídy a doporučí odklad povinné školní docházky. Dodatečný odklad může být rovněž udělen dětem, kterým nebylo doporučeno, aby v následujícím školním roce nastoupily k povinnému vzdělávání. Rodiče však s odkladem školní docházky nesouhlasili, dítě do 1. třídy nastoupilo, nezvládalo nároky školy a bylo nuceno vrátit se zpět do mateřské školy (Ležalová 2012b).

### **3.3 Odklad školní docházky**

Důvodem k odkladu školní docházky bývá fyzická, psychická, či sociální nezralost dítěte. Dítě je nezralé, pokud nedosáhne takové úrovně ve vývoji, aby bylo schopné podílet se na výchovně-vzdělávacím procesu (Ležalová 2012b).

Pokud dítě není dostatečně fyzicky nebo psychicky vyspělé, zákonný zástupce může v období zápisu písemně požádat o odklad školní docházky o jeden rok. Žádost musí být doplněna o posudek školského poradenského zařízení a vyjádření odborného lékaře (MŠMT 2023). Odklad je možný pouze jeden, a to z toho důvodu, aby dítě začalo povinnou školní docházku ve školním roce, ve kterém dovrší osmi let života (Dandová 2018).

Období odkladu školní docházky by mělo být efektivně využito. Rodiče i paní učitelky v mateřské škole by se měli zaměřit na rozvoj všech oblastí, zejména těch, ve kterých dítě zaostává. Důležité je také sledovat, jakým způsobem probíhá vývoj dítěte a zda nedošlo k jeho narušení (Kropáčková 2018).

Podle Bednářové a Šmardové (2015b) jsou více ohroženy děti, které nejsou zralé na vstup do základní školy, a i přesto do školy nastoupí, než děti, které jsou připravené a je jim udělen odklad školní docházky. Nejsou-li pro to vážné důvody, neměl by být nástup do základní školy odkládán (Matějček 2005). MŠMT (2024) uvádí, že odklady školní docházky neodpovídají vzdělávacím potřebám dětí, a proto by měl být jejich počet snížen.

## **Praktická část**

### **4 Cíle bakalářské práce**

Cílem bakalářské práce bylo vytvořit hru zaměřenou na přípravu dětí na vstup do základní školy a následně ověřit její přínos v praxi s předškolními dětmi.

Před ověřováním v praxi byl stanoven hlavní cíl, který měl zjistit, které úkoly ve hře činí dětem největší potíže, abychom zjistili, které dovednosti je třeba u dětí před vstupem do základní školy rozvíjet. Dílčím cílem bylo zhodnotit míru zaujetí dětí, jejich chování a prožívání emocí v průběhu jednotlivých her.

Výzkumné otázky:

1. Které úkoly činí dětem potíže?
2. Jaká je míra zaujetí dětí při hře?
3. Jak se jednotlivé děti při hře chovají a jaké prožívají emoce?

## 5 Popis realizace

### 5.1 Tvorba stolní hry

Stolní hra, která nese název *Těšíme se do školy* je určena dětem ve věku od 5 do 6 až 7 let a byla vytvořena proto, aby dětem zábavnou formou pomohla s přípravou na zápis a zároveň na vstup do základní školy. Hra obsahuje úkoly, které jsou zaměřené na rozvoj dovedností, které by měly děti před nástupem do ZŠ získat. Pomocí hry získá dospělý, který se hry s dítětem účastní, přehled o tom, jaké dovednosti by bylo potřeba zlepšit a na základě toho je může u dítěte aktivně podporovat. Stolní hra se skládá z 1 herního plánu, 42 kartiček s úkoly, hracích figurek a hrací kostky. Součástí hry jsou i pravidla.

Hra je určena především pro děti, ale je při ní potřeba přítomnost dospělého, který dětem vysvětluje pravidla hry, čte jim zadání jednotlivých úkolů a kontroluje správnost jejich plnění. Je vhodné, když dospělý nijak do plnění úkolů nezasahuje, jen dítě podněcuje k tomu, aby se mu úkol podařilo splnit. Pokud nastane situace, že si dítě neví rady, nebo odpoví chybně, je na dospělém, aby mu pomohl, případně vysvětlil, co je jeho úkolem.

Nejprve jsem se zabývala úkoly. Do Wordového dokumentu jsem si postupně sepisovala úkoly, které bych mohla do hry zařadit a následně jsem si sepsané úkoly rozdělila do 5 oblastí – zrakové vnímání, sluchové vnímání, řeč, časoprostorová orientace a předmatematické představy. K výběru většiny úkolů jsem využívala publikace *Diagnostika dítěte předškolního věku (2015a)* a *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy (2015b)* od autorek Bednářové a Šmardové. Kartičky s úkoly jsem vytvářela postupně, a to v online aplikaci Canva, která nabízí velké množství obrázkového materiálu, který jsem do mé hry hojně využívala. Jakmile byly všechny kartičky s úkoly hotové, vyhledala jsem organizaci, ve které jsem nechala kartičky vytisknout a zalaminovat, aby při manipulaci s nimi nedošlo k poškození.

Název hry pro mě byl velmi důležitý, chtěla jsem, aby už samotný název byl pro děti motivující a ze zápisu a nástupu do ZŠ neměly obavy. Rozhodovala jsem se mezi názvy: *Hurá do školy*, *Těšíme se do školy* a *Pojďte s námi do školy*. Nakonec jsem zvolila 2. variantu, která mi přišla nejvíce motivující.

Motivace pro mě byla také důležitým bodem. Prvotním nápadem bylo, že by se hlavními hrdiny hry staly právě děti, které budou hru hrát a nanečisto si tak vyzkoušely



úkoly, které by se mohly objevit u zápisu. Nakonec jsem ale zvolila jinou motivaci a vymyslela jsem příběh o tom, jak se dvě děti, Toník a Jůlinka, chystají na zápis, aby mohly v září nastoupit do základní školy a staly se prvňáčky. Úkolem dětí, které budou hru hrát, bude pomoci dětem splnit všechny úkoly a dostat se do cíle (do školy).

### **5.1.1 Kartičky s úkoly**

Stolní hra obsahuje celkem 42 kartiček s úkoly s rozměrem 8 × 12. Kartičky jsou v 6 různých barvách, kdy každá barva představuje jednu ze zmíněných oblastí – červená barva řeč, oranžová časoprostorovou orientaci, žlutá předmatematické představy, zelená sluchové vnímání, modrá zrakové vnímání a doplňující skupina kartiček, které mají fialovou barvu, obsahuje rýmované hádanky. Kartičky každé barvy jsou očíslovány od 1 do 7. Volila jsem tak pro lepší orientaci a pro případ, že by si dospělý, který hru s dětmi hraje, chtěl zapisovat, jaké úkoly si dítě vyzkoušelo a jak se mu v nich dařilo.

Přesto, že na oblast řeči jsou zaměřené červené kartičky, řeč se prolíná do všech úkolů, a proto je vhodné při hře podporovat děti v komunikaci. Dítě můžeme vyzvat k tomu, aby popsal, co na kartičce vidí a více nám o tom pověděl. Můžeme pozorovat, zda dítě odpovídá jednoslovně, nebo celou větou, zda správně vyslovuje hlásky a mluví gramaticky správně.

Většina kartiček je doplněna o obrázkový materiál. Volila jsem tak proto, aby byly kartičky pro děti zajímavé, na první pohled upoutaly jejich pozornost a děti měly zájem úkol splnit. Do úkolů jsem se snažila zařadit témata, která se probírají v průběhu školního roku v MŠ. Vybrala jsem taková, která by měly děti znát a ve kterých by se měly orientovat. Témata, která jsem do jednotlivých úkolů zařadila, jsou zvířata, dopravní prostředky, ovoce a zelenina, povolání, oblečení, předměty denní potřeby, dny v týdnu, měsíce v roce a roční období.

Pro uspořádání kartiček do herního balíčku jsem zvolila následující způsob. Nejprve je potřeba roztřídit kartičky podle barev, s tím mohou pomoci i děti, a následně z nich vytvořit herní balíček tak, aby se v něm střídaly jednotlivé barvy (např. červená, oranžová, žlutá, zelená, modrá, fialová, červená, oranžová ...). Pro toto uspořádání jsem se rozhodla z toho důvodu, aby si děti mohly v průběhu hry vyzkoušet úkoly ze všech zmíněných oblastí. Uspořádání kartiček do herního balíčku záleží na dospělém, který hru pro dítě připravuje. Dospělý může do herního balíčku zařadit ty úkoly, o kterých ví, že by dítě potřebovalo procvičit. Před začátkem hry doporučuji jednotlivé úkoly na

kartičkách projít, aby dospělý získal přehled, jaká témata a úkoly hra obsahuje a mohl tak připravit herní balíček, který bude vytvořený přesně pro dítě a pomůže mu zlepšit se v dovednostech, které nemá ještě tolik osvojené.

Dospělý si může úkoly upravit podle toho, co dítě potřebuje. Například u úkolu, který je zaměřený na rozvoj sluchového vnímání, může dítě spočítat obrázky na kartičce, určit jejich barvu, určit první a poslední hlásku slova, roztleskat slovo na slabiky, vyprávět o jednotlivých obrázcích, ... Kartičky s úkoly jsou v tomto velmi variabilní a je jen na dospělém, jak s nimi bude pracovat.

### 5.1.1.1 Úkoly zaměřené na rozvoj řeči

První úkol je zaměřený na rozpoznání profesí, které jsou na kartičce zobrazené. Děti by měly profese pojmenovat a odpovědět na otázku, jakou činnost vykonávají. Součástí úkolu je i otázka, zda vědí, jaké povolání vykonávají jejich rodiče. Můžeme tak zjistit, zda rodiče s dětmi o své práci mluví a ony tak mají základní přehled o tom, co profese rodičů obnáší. Dále se můžeme ptát, jaká další povolání znají, nebo se ptát formou: „Víš, kdo uklízí?“ „Víš, kdo řídí?“ a více si o těchto profesích povídat.



Obrázek 1: Řeč – 1. úkol



Obrázek 2: Řeč – 2. úkol

Druhým úkolem je pojmenovat zvířata na kartičce a správně určit jejich mláďata. V tomto úkolu můžeme s dětmi vytvářet zvířecí rodiny pro zvířata zobrazená na kartičce (např. ovce: ovce – beran – jehně, kůň: klisna – hřebec – hříbě) i pro zvířata, která na kartičce nenajdeme. Dětem můžeme pokládat různé otázky týkající se zvířat (např. „Jak se jmenuje mláďe od kozy?“ „Jak se jmenuje tatínek kuřátka?“ „Kdo nám dává mléko?“ ...) a zjistit tak, jaké informace o zvířatech mají.

Úkol na třetí kartičce se věnuje podřazeným slovům. Nadřazený pojem je zde dopravní prostředek a děti mají za úkol vyjmenovat všechny dopravní prostředky, které znají. Děti se můžeme ptát na další kategorie, jako např. zelenina, nábytek, ovoce, domácí zvířata, ...



Obrázek 3: Řeč – 3. úkol



Obrázek 4: Řeč – 4. úkol

Na čtvrté kartičce mají děti za úkol pojmenovat všechna zvířata, vybrat, které z nich nemůžeme potkat v lese a určit, kde žije. Můžeme se ptát, zda některé z těchto zvířat už někdy viděly a jaká zvířata, stejně jako lva, můžeme vidět v zoologické zahradě.

Pátý úkol se věnuje nadřazeným slovům. Děti mají za úkol prohlédnout si obrázky na kartičce a vymyslet slovo, které se hodí pro všechny. Nadřazené pojmy můžeme s dětmi procvičovat tak, že říkáme slova a jejich úkolem je pro ně určit jedno společné slovo (např. jablko, hruška, švestka a malina – ovoce; déšť, bouřka, vítr a sníh – počasí, ...)



Obrázek 5: Řeč – 5. úkol



Obrázek 6: Řeč – 6. úkol

Šestý úkol se zaměřuje na to, aby děti poznaly předměty denní potřeby, které jsou na kartičce zobrazené a zvládly popsat, k čemu tyto předměty používáme. Při tomto úkolu se snažíme děti dovést k tomu, aby odpovídaly celou větou. Pokud by se jim to nedařilo, můžeme jim to ukázat na příkladu (např. Hřeben používáme k tomu, abychom si učesali vlasy).

Poslední úkol zaměřený na rozvoj řeči slouží k procvičení slov opačného významu. Vždy přečteme první část věty a dítě má za úkol doplnit přídavné jméno, které má opačný význam než slovo, které jsme přečetli. Pro děti můžeme vymýšlet i další slova, ke kterým by mohly vymýšlet slova opačného významu.

**Slova opačného významu**

myš je malá, slon je ...  
 dědeček je starý, dítě je ...  
 čaj je horký, džus je ...  
 kámen je těžký, list je ...  
 cukr je sladký, sůl je ...  
 kruh je kulatý, čtverec je ...

Obrázek 7: Řeč – 7. úkol

### 5.1.1.2 Úkoly zaměřené na rozvoj časoprostorové orientace

První úkol zaměřující se na rozvoj časoprostorové orientace má za cíl upevnit u dětí pojmy sloupec a řádek. Vhodné je, když pojmy dětem ze začátku nevysvětlíme, ale necháme je, aby se rozhodly samy. Pokud dítě úkol nezvládne – pojmy sloupec a řádek nezná, je na nás, abychom mu je vysvětlili. Úkolem dětí je ukázat první sloupeček, prostřední řádek ... a vyjmenovat obrázky, které se v nich nachází. Podle toho, v jaké oblasti má dítě potíže, mu můžeme úkol přizpůsobit. Můžeme ho nechat, aby určilo barvu, počáteční hlásku, slovo vytleskalo, nebo nám o obrázcích více povědělo.

Vyjmenuj obrázky v 1. řádku, 2. sloupci, posledním řádku, ...

Obrázek 8: Časoprostorová orientace – 1. úkol

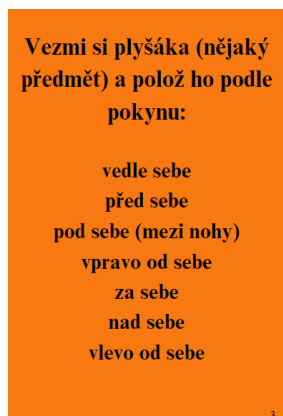
Druhý úkol se věnuje pojům vpravo a vlevo a předložkovým vazbám: na, pod, vedle a mezi. V tomto úkolu můžeme použít dva typy otázek. Prvním typem otázek zjistíme, zda dítě pojům rozumí: „Co je pod žárovkou?“ „Co je mezi knihou a hodinami?“ „Co je vlevo dole?“ „Co je vpravo nahoře?“ Druhý typ otázek nám pomůže zjistit, zda dítě dokáže pojmy používat: „Kde je ponožka?“ „Kde je žárovka?“ Tento typ otázek je pro děti složitější, a tak je vhodné, když jim na příkladu ukážeme, jak bychom chtěli, aby odpovídaly (např. žárovka je mezi stolem a hruškou, hřeben je vpravo dole, ...)

Co je vpravo nahoře, vlevo dole, vedle hodin, pod žárovkou? ...

předložkové vazby: vedle, mezi, nad, pod

Obrázek 9: Časoprostorová orientace – 2. úkol

Třetí úkol je podobný jako předchozí úkol. Děti si v něm opět procvičí předložkové vazby a pojmy vpravo a vlevo. Tento úkol pomůže děti více zaktivizovat, jelikož je k němu



potřeba pohyb. Prvním úkolem dětí je vyhledat libovolný předmět (např. plyšáka) a vzít si ho do ruky. Dalším úkolem je umístit předmět podle pokynu (polož ho vpravo od sebe, před sebe ...). Obměnou úkolu může být, že děti pokládají předmět, kam řekneme (např. polož ho na stůl, pod židli, vedle kamaráda, ...). Další variantou může být, že předmět někam položíme a dítě má za úkol odpovědět, kde se předmět nachází (pod stolem, za mnou).

Obrázek 10: Časoprostorová orientace – 3. úkol

Čtvrtý úkol se zaměřuje na pojmy: první a poslední, prostřední a předposlední a hned před a hned za. Prvním úkolem může být, aby dítě všechna zvířata pojmenovalo a až poté odpovídalo na naše otázky („Kdo je první?“ „Kdo je poslední?“ ...). Těmito otázkami zjistíme, zda pojmem rozumí. Je potřeba rozlišovat od sebe pojmy hned před a před (např. „Vyjmenuj všechna zvířátka, která se nachází před slepicí.“ „Které zvíře se nachází hned před slepicí?“). Abychom zjistili, zda dítě dokáže pojmy i použít, zařadíme otázky: „Kde stojí kočka?“ „Kolikátá je myš?“ Dítě si pomocí tohoto úkolu procvičí i předmatematické představy, jelikož může zvířátka spočítat, může určit, které z nich je nejmenší a které největší, nebo porovnat jejich velikost („Kdo je větší? myš, nebo kočka“).



Obrázek 11: Časoprostorová orientace – 4. úkol



Pátým úkolem je vyjmenovat názvy dnů v týdnu a určit jejich počet. Následně se můžeme ptát: „Jaký den je dnes?“ „Jaký den byl včera?“ „Co bude zítra?“ atd. Pomocí tohoto úkolu můžeme zjistit, zda děti umí dny v týdnu pouze vyjmenovat, nebo zda se v nich orientují (např. „Jaký den v týdnu je třetí?“ „Víš, kolikátý den je pátek?“ „Jaké jsou všední dny?“ „Jaké dny můžeme nazvat také jako víkend?“ ...). Názvy dnů v týdnu můžeme s dětmi vytleskat a určit hlásku, na kterou jejich název začíná.

Obrázek 12: Časoprostorová orientace – 5. úkol

V šestém úkolu děti procvičí určování pravé a levé strany na svém těle a zároveň části těla. Vhodné je, když nejprve zadáváme jednodušší části těla, jako je noha, ruka, ucho... a až poté přejdeme na složitější, jako je např. loket, koleno, palec. Nejprve zadáváme, aby děti ukázaly pravou, nebo levou část těla a poté přejdeme k otázkám, ve kterých budou mít děti za úkol odpovědět, zda se jedná o pravou, nebo levou. Můžeme dětem zadat, aby určily pravou, nebo levou na druhé osobě – to je ale pro děti předškolního věku náročné. Pokud se dětem pravá a levá strana plete, můžeme jim ukázat pomůcku – když roztáhnou prsty na ruce, mezera mezi palcem a ukazováčkem na levé ruce vytvoří písmenko L, jako levá.



Obrázek 13: Časoprostorová orientace – 6. úkol

Poslední úkol z oblasti časoprostorové orientace je zaměřený na roční období. Děti mají za úkol čtyři roční období vyjmenovat a vybrat obrázek, který se k danému ročnímu období hodí. Při tomto úkolu by se měly děti více rozmluvit a jejich výběr zdůvodnit. V tomto úkolu se můžeme děti zeptat i na měsíce v roce – zda vědí, kolik jich je, jaké jsou jejich názvy, jaký měsíc je teď, v jaké měsíci mají narozeniny, ... Dále můžeme zařadit otázky, pomocí kterých se dozvíme, zda dokážou přiřadit svátky nebo události k určitému ročnímu období (např. Vánoce, 1. Máj, prázdniny, 1. školní den).



Obrázek 14: Časoprostorová orientace – 7. úkol

### 5.1.1.3 Úkoly zaměřené na rozvoj předmatematických představ

V prvním úkolu na rozvoj předmatematických představ si děti zopakují názvy geometrických tvarů a barvy. Vhodné je dětem vysvětlit rozdíl mezi čtvercem a obdélníkem a při pojmenování kruhu dávat pozor na to, aby ho nepojmenovaly jako kolečko. Další otázkou může být, zda by dokázaly říct nějakou věc, která má tvar jako některý ze zobrazených geometrických tvarů. Také se můžeme ptát, co má stejnou barvu jako kruh, trojúhelník, čtverec, obdélník a jaké další barvy znají.



Obrázek 15: Předmatematické představy – 1. úkol





Obrázek 16: Předmatematické představy – 2. úkol

Druhý úkol se zaměřuje na pojmy více a méně. Děti mohou nejprve určit, jaké 2 přírodniny vidí na kartičce a jejich názvy vytleskat a spočítat. Můžeme se jich zeptat, zda vědí, na čem rostou listy a na čem šišky. Poté můžeme přejít na hlavní úkol, kdy mají děti určit, čeho je na kartičce méně. Děti mohou listy i šišky spočítat – určit počet šišek a listů odděleně a následně je zkusit spočítat dohromady.

Třetí úkol, se stejně jako první úkol, zaměřuje na geometrické tvary, konkrétně na trojúhelníky, a proto je vhodné se děti zeptat, zda vědí, jak trojúhelník poznáme (má 3 rohy). Děti mají za úkol vyhledat všechny trojúhelníky a spočítat je. Děti mohou dále pojmenovat i zbylé geometrické tvary, určit jejich barvy a spočítat, kolik je tu geometrických tvarů dohromady.



Obrázek 17: Předmatematické představy – 3. úkol



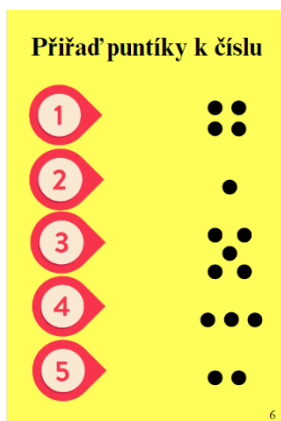
Obrázek 18: Předmatematické představy – 4. úkol

Ve čtvrtém úkolu mají děti za úkol vyhledat stejné dvojice ponožek. Jelikož se jedná o oblečení, můžeme se děti ptát, jaké další oblečení znají. Děti také mohou ponožky spočítat.

Pátý úkol, stejně jako druhý úkol, se zaměřuje na pojmy více a méně. Děti mají za úkol spočítat jablka v rámečcích a určit, ve kterém z nich je více jablek. Následně mohou spočítat všechna jablka dohromady.



Obrázek 19: Předmatematické představy – 5. úkol



Obrázek 20: Předmatematické představy – 6. úkol

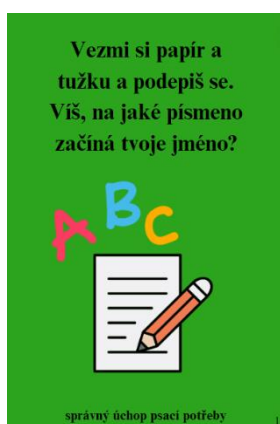
Na šesté kartičce mají děti za úkol přiřadit čísla k puntíkům.

Poslední úkol z této oblasti se zaměřuje na počítání. Děti mají za úkol spočítat, kolik se na kartičce nachází malin, najít, čeho jsou na kartičce tři kusy a určit, kterého ovoce je zde nejmenší počet. Dále můžeme dětem pokládat otázky typu: „Kterého ovoce je tu nejvíce?“ „Kolik je tu pomerančů?“ „Je více jablek, nebo malin?“



Obrázek 21: Předmatematické představy – 7. úkol

#### 5.1.1.4 Úkoly zaměřené na rozvoj sluchového vnímání



Obrázek 22: Sluchové vnímání – 1. úkol

Prvním úkolem z oblasti sluchového vnímání, je určit počáteční hlásku svého jména. Při tomto úkolu sledujeme, zda se dítě dokáže podepsat a zda má správný úchop psací potřeby. Pokud tomu tak není, úchop mu upravíme a ukážeme mu, jak by měl správně psací potřebu držet. Při tomto úkolu je vhodné pozorovat i jakým způsobem dítě sedí. Můžeme vyzkoušet, zda dítě zvládne určit i poslední hlásku ve svém jméně, nebo své jméno vyhláskovat.

V druhém úkolu mají děti pojmenovat všechny obrázky na kartičce a vybrat, které z nich začínají na hlásku a. Vhodné je, když určí počáteční hlásku u všech obrázků a až poté z nich vyberou ty, které začínají na hlásku a. Děti mohou slova vytleskat a určit počet slabik. Můžeme se zaměřit i na popis obrázků – barva, do jaké kategorie patří (ovoce, zelenina, dopravní prostředek, ...) a k čemu nám slouží.



Obrázek 23: Sluchové vnímání – 2. úkol





Obrázek 24: Sluchové vnímání  
– 3. úkol

Třetí úkol se opět zaměřuje na určení počáteční hlásky slova. Dítě má za úkol pojmenovat zvíře, které vidí na kartičce a následně určit, na jakou hlásku začíná, vytleskat ho a spočítat, kolikrát tleskl. Dětem můžeme jmenovat další zvířata a jejich úkolem bude určit to samé, jako u opice – počáteční hlásku a počet slabik.

Čtvrtý úkol se věnuje rýmům. Děti mají za úkol pojmenovat všechny obrázky na kartičce a vyhledat dvojice, které se spolu rýmují. K obrázkům můžeme hledat i další rýmy, např. mrak – vlak, drak, prak; koza – kosa, voska.



Obrázek 25 : Sluchové vnímání  
– 4. úkol



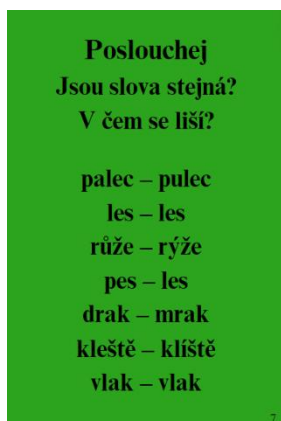
Obrázek 26: Sluchové vnímání  
– 5. úkol

Na páté kartičce mají děti za úkol přiřadit zvuk ke správnému zvířeti. Můžeme postupovat dvěma způsoby. Prvním způsobem, jakým se můžeme ptát: „Kdo bečí – dělá béé?“ „Kdo štěká – dělá haf haf?“ ... Druhým typem otázek je: „Jak dělá kočka?“ „Jak dělá koza?“ ... Děti se dále můžeme ptát, jaká další zvířata znají a zda vědí, jaký vydávají zvuk.

Šestým úkolem je pojmenovat zvířata na kartičce a určit, na jaké hlásky začínají. V tomto úkolu se děti můžeme ptát, jaká další zvířata znají a zda by dokázaly říct, na jakou hlásku začínají. Opět mohou slova vytleskat a určit počet slabik.



Obrázek 27: Sluchové vnímání  
– 6. úkol

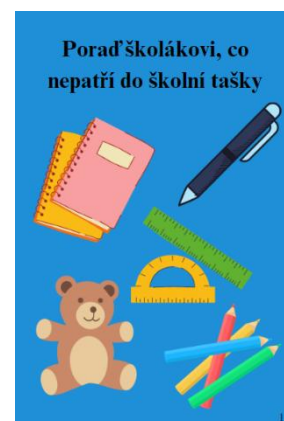


Obrázek 28: Sluchové vnímání  
– 7. úkol

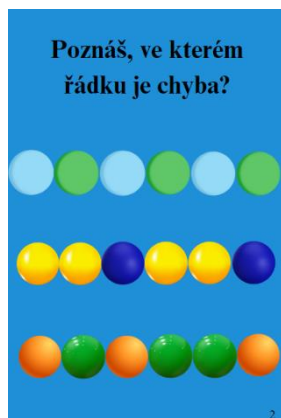
Poslední úkol z oblasti sluchového vnímání se zaměřuje na sluchové rozlišování hlásek ve slovech. Dětem čteme dvojice slov a jejich úkolem je říct, zda jsou stejná, nebo se liší. V tomto úkolu se můžeme děti také ptát, zda dané slovo obsahuje určitou hlásku (např. „Obsahuje slovo drak hlásku a? obsahuje hlásku m?“ ...).

### 5.1.1.5 Úkoly zaměřené na rozvoj zrakového vnímání

Na první kartičce z oblasti zrakového vnímání má dítě za úkol vybrat, co se nehodí – co nepatří do školní tašky. S dětmi si poté můžeme povídat, proč medvídek do školní tašky nepatří a v čem se liší základní škola od školky. Dále dítě může jednotlivé školní potřeby pojmenovat, určit jejich barvu a povědět, k čemu se mu budou ve škole hodit. Školní potřeby může také spočítat (např. „Spočítej, kolik je tu pastelek.“ „Čeho jsou tu 2 kusy?“).



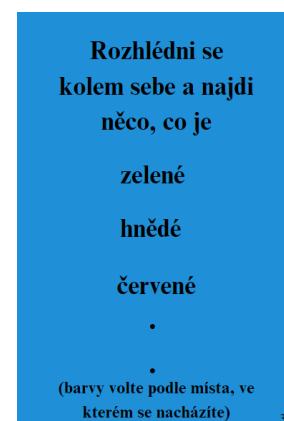
Obrázek 29: Zrakové vnímání  
– 1. úkol



Obrázek 30: Zrakové vnímání  
– 2. úkol

Druhý úkol se zaměřuje na posloupnost. Děti mají určit, ve které ze tří řad je chyba v posloupnosti kuliček. U tohoto úkolu je vhodné dětem na první řadě ukázat, jakým způsobem, by měly postupovat, aby dospěly ke správnému řešení (nahlas si říkat barvy kuliček: modrá, zelená, modrá, zelená, ... střídají se pravidelně).

Třetí úkol je zaměřený na barvy a pomůže děti více zaktivizovat, jelikož je u něj potřeba, aby vstaly od stolu a pohybovaly se po místnosti. Dětem dáváme pokyn, aby našly barvu, kterou řekneme – barvy je vhodné volit podle místa, ve kterém se nacházíme.



Obrázek 31: Zrakové vnímání  
– 3. úkol



Obrázek 32: Zrakové vnímání – 4. úkol

Pátým úkolem je odlišit obrázek v řadě, který se liší horizontální polohou. Děti necháme, aby si každou řadu prohlédly a určily, který obrázek je jiný (liší se polohou). Můžeme se ptát, jaká květina, vidlička a láhev je otočená vzhůru nohama než ostatní.



Obrázek 33: Zrakové vnímání – 5. úkol



Obrázek 34: Zrakové vnímání – 6. úkol

Posledním úkolem z oblasti zrakového vnímání je vyhledat dva shodné obrázky v řadě. Necháme děti, aby si prohlédly obrázky v řadě a určily, které z nich jsou stejné. Děti dále můžeme vyzvat, aby pojmenovaly, co v řadě vidí, jakou mají barvu a spočítaly, kolik jich v jednotlivých řadách je.



Obrázek 35: Zrakové vnímání – 7. úkol

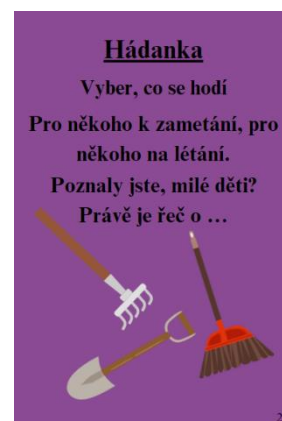
### 5.1.1.6 Kartičky s rýmovanými hádankami



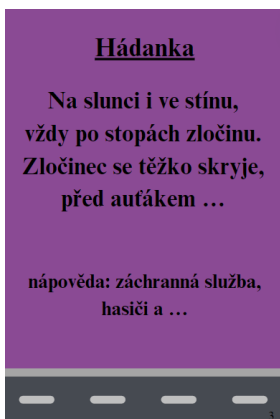
Obrázek 36: Hádanka 1

První kartička obsahuje hádanku o hlemýžďovi. Dětem hádanku přečteme a jejich úkolem je vybrat obrázek, který se k ní hodí. Děti mohou pojmenovat i zbylá zvířátka na kartičce.

Na druhé kartičce najdeme hádanku o koštěti. Přečteme ji a úkolem dětí je hádanku dokončit tak, aby se rýmovala. Děti musí vybrat jeden z obrázků a doplnit do hádanky slovo ve správném tvaru.



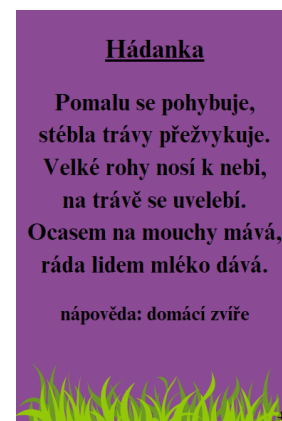
Obrázek 37: Hádanka 2



Obrázek 38: Hádanka 3

Třetí hádanka je o policii. Děti u této hádanky nevybírají z obrázků, jak tomu bylo u předešlých hádanek, ale mají za úkol dokončit ji tak, aby se rýmovala. Na kartičce najdeme nápovědu, pomocí které můžeme dětem pomoci, když by si nevěděly rady.

Na čtvrté kartičce se skrývá hádanka o krávě. Děti u této kartičky nevybírají z obrázků, ani nedoplňují slovo, aby se hádanka rýmovala, pouze hádají, o jaké zvíře se jedná. Kartička obsahuje nápovědu.



Obrázek 39: Hádanka 4



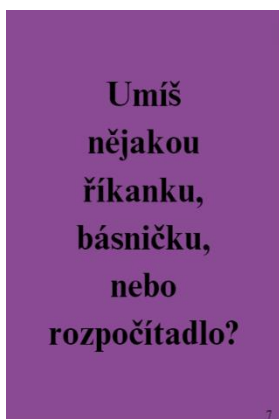
Obrázek 40: Hádanka 5

U páté hádanky mají děti za úkol opět vybrat z obrázků a doplnit slovo tak, aby se rýmovalo. Správnou odpovědí jsou zde jahody – jahůdky.

Šestá a poslední hádanka se týká bot, konkrétně holinek. Děti zde mají opět za úkol vybrat obrázek, který se hodí k textu hádanky a doplnit slovo ve správném tvaru.



Obrázek 41: Hádanka 6



Obrázek 42: Básnička

Na sedmé a úplně poslední kartičce mají děti za úkol říct nějakou říkanku, básničku, nebo rozpočítadlo. Pokud by ani jedno neznaly, mohou zaspívat písničku.

### 5.1.2 Herní plán

Po kartičkách s úkoly následovala tvorba herního plánu (viz Příloha 1). Čtvrtku ve formátu A4 jsem si upravila do čtvercového tvaru a předkreslila jsem si na ni plán cesty, po které budou děti postupovat hracími figurkami. Na základě vymyšlené motivace jsem v online aplikaci Canva vyhledala obrázek dětí (dívky a chlapce) a budovy školy. Aby bylo poznat, že se jedná o budovu školy, do obrázku jsem přidala textové pole, do kterého jsem napsala: ŠKOLA. Cestu jsem se rozhodla vytvořit z obrazců ve tvaru oválu, pro které jsem zvolila zelenou barvu. Oválů jsem vytiskla 40, ale na herní plán jsem jich nakonec využila pouze 34. Herní plán jsem tvořila tak, aby děti na první pohled upoutal, ale zároveň jsem nechtěla, aby byl přezdobený. Proto jsem zvolila bílý podklad, na kterém vynikly barevné obrázky a hrací políčka. Do levého dolního rohu jsem umístila obrázek

děti, které se chystají na zápis do školy a k hornímu okraji čtvrtky obrázek budovy školy. Volný prostor jsem vyplnila zelenými ovály, které společně utvořily cestu vedoucí od dětí až k budově školy. Na herní plán jsem poté umístila 5 různých květin, které jsem opět vyhledala v online aplikaci Canva a když jsem byla s výsledkem spokojená, všechny části jsem na čtvrtku nalepila. Výsledný herní plán jsem nechala v jedné organizaci zalaminovat, aby při hře nedošlo k jeho poškození.

### **5.1.3 Pravidla**

Když byla hra hotová, rozhodla jsem se pro vytvoření jednoduchých pravidel (viz Přílohy volně vložené), ve kterých se dospělý, který se chystá hru s dítětem hrát, dočte základní informace, které potřebuje o hře vědět. Pravidla se skládají ze 4 stran, jsou vytvořena ve Wordu a zvolila jsem pro ně zelený podklad s černým textem. Na první úvodní straně najdeme název, na co se hra zaměřuje a co je součástí hry. Na druhé straně zmiňuji věk a počet hráčů. Věk jsem zvolila 5+ jelikož je hra určená především pro děti, které se chystají do školy, ale hru mohou hrát i mladší děti – pro ty je ale potřeba některé úkoly zjednodušit, aby je zvládly. Počet hráčů doporučuji od 1–3, z toho důvodu, aby si děti vyzkoušely co nejvíce úkolů a úkoly se v jedné hře neopakovaly. Hru je možné využít i bez herního plánu a v tomto případě mohou děti hru hrát v libovolném počtu. Dále je zde popsána motivace a cíl hry – cílem není co nejrychleji dorazit do cíle, ale vyzkoušet si co nejvíce úkolů. Dozvíme se zde i jak hru připravit a jak při ní postupovat. Pravidla hry nejsou náročná na pochopení. Hráči si zvolí figurku, kterou se postaví před 1. zelené políčko a ten hráč, kterému na hrací kostce padne vyšší číslo, hru začne. Hráči se v hodů kostkou střídají a vždy se posunou o tolik polí, kolik jim na hrací kostce padne. Po každém vstupu na políčko si ze svého herního balíčku vytáhne kartičku s úkolem a pokusí se ho splnit. Když se mu úkol nepodaří splnit, posune se o 1 pole zpět a na řadě je další hráč. Takto postupují, dokud nedojdou do cíle (do školy). Na třetí straně jsou zmíněny kartičky s úkoly, kde je vysvětleno, jaké úkoly ve hře najdeme a doporučení, jak s hrou pracovat. Na závěr jsem nechala pravidla hry vytisknout ve formátu A5 ve formě brožury.

## **5.2 Ověřování v praxi**

Hra byla ověřována v mateřské škole po dobu čtyř týdnů v rámci souvislé pedagogické praxe. Po zahájení praxe jsem paní učitelkám představila stolní hru *Těšíme se do školy* a seznámila jsem je s představou, jak by mohlo ověřování hry s dětmi probíhat. Následně jsem paní učitelky poprosila, zda by mi nedoporučily děti, se kterými

by bylo vhodné hru vyzkoušet a ony některé děti vybraly. Paní učitelky mi umožnily nahlédnout do diagnostiky vybraných dětí, ze které jsem si vypsala informace týkající se věku a dovedností, které by bylo u dětí potřeba zlepšit. Na základě toho jsem pro každé z dětí vybrala úkoly, které by pro ně byly vhodné do hry zařadit a sepsala jsem je na papír.

Před každou hrou jsem pro každé z dětí sestavila herní balíček, který obsahoval kartičky s úkoly ze všech zmíněných oblastí, 2 úkoly z každé oblasti. Kartičky jsem do herních balíčků uspořádala tak, aby se v nich střídaly jednotlivé barvy. Úkoly jsem si následně sepsala na papír ve formě zkratk – počáteční hlásku barvy a číslo kartičky, například Z1 symbolizuje zelenou kartičku s číslem 1, F5 fialovou kartičku s číslem 5.

V prvním týdnu praxe byla hra vyzkoušena s dětmi E a F, s každým zvlášť. Jako první jsem si hru zahrála s dítětem F v době ranních činností. Stolní hru jsem připravila na stoleček v oddělené místnosti, aby nás nikdo při plnění úkolů nerušil a dítěte jsem se zeptala, zda by si se mnou hru nezkusilo zahrát. Posadili jsme se ke stolečku a já mu pověděla příběh o Toníkovi a Jůlince, čímž jsem ho ke hře namotivovala. V průběhu hry za námi přišlo dítě E, které nás při hře sledovalo. Když jsem hru s dítětem F dohrála, nabídla jsem mu, zda by si ji se mnou také nechtělo zahrát.

*Tabulka 1: Dítě F – 1. hra*

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě F	6 let a 5 měsíců	Č6, O2, Ž3, Z7, M4, F1, Č3, O7, Ž4, Z4, M6, F4

Dítě E souhlasilo a hru si chtělo zahrát. Jakmile jsme hru dohráli, dítě mě poprosilo, zda by si ji nemohlo zahrát společně s dítětem F. Jelikož už se blížil čas svačiny, vysvětlila jsem mu, že na to už dnes není čas, ale slíbila jsem, že si ji společně zahrají jiný den.

*Tabulka 2: Dítě E – 1. hra*

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě E	6 let a 3 měsíce	Č6, O1, Ž1, Z1, M6, F5, Č7, O3, Ž7, Z2, M2, F3

V druhém týdnu praxe byla hra vyzkoušena s dalšími třemi dětmi a opět s dětmi E a F. S dětmi A, B a C jsem hru vyzkoušela v době dopoledních činností, kdy splnily úkoly, které pro ně měla paní učitelka přichystané a měly volnou hru. Paní učitelka za mnou děti poslala a se zbytkem dětí odešla na zahradu, abychom měli na hru klid. Dětem jsem hru představila a namotivovala jsem je krátkým příběhem. Pro tyto tři děti jsem měla přichystané stejné úkoly, jelikož měly velmi podobnou diagnostiku. Nechtěla jsem, aby v rámci jedné hry plnily všechny děti stejný úkol, protože by mohly být ovlivněny názorem ostatních. Proto jsem se rozhodla, že zadám každému dítěti úkol při jiné hře, aby o něm mohly samostatně rozhodnout.

Tabulka 3: Dítě A, B, C – 1. hra

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě A	5 let a 6 měsíců	Č3, O2, Ž7, Z6, M5, F7, Č1, O1, Ž5, Z4, M3, F2
Dítě B	5 let a 9 měsíců	Č5, O6, Ž1, Z2, M7, F5, Č2 O5, Ž6, Z7, M6, F1
Dítě C	5 let a 10 měsíců	Č4, O7, Ž3, Z3, M2, F4, Č7, O3, Ž4, Z5, M1, F3

V průběhu druhého týdne byla hra opět zahrána s dětmi z prvního týdne praxe. Hru si děti tentokrát zahrály společně po obědě, než je přišli vyzvednout rodiče.

Tabulka 4: Dítě E, F – 2. hra

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě E	6 let a 3 měsíce	Č1, O5, Ž6, Z4, M6, F1, Č3, O4, Ž3, Z7, M4, F6, Č7
Dítě F	6 let a 5 měsíců	Č2, O6, Ž1, Z1, M7, F5 Č5, O1, Ž5, Z2, M1



Třetí týden praxe byla hra ověřena s pěti dětmi, z toho s jedním, které ještě hru nehrálo. Po obědě za mnou přišly děti B a C a poprosily mě, jestli by si nemohly hru znovu zahrát.

Tabulka 5: Dítě B, C – 2. hra

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě B	5 let a 10 měsíců	Č2, O4, Ž5, Z6, M6, F2, Č7, O7, Ž3, Z4, M5, F6
Dítě C	5 let a 10 měsíců	Č3, O2, Ž1, Z2, M7, F7→F5, Č6, O5, Ž7, Z1, M2, F1

Dítě E mělo zájem zahrát si hru i po třetí a samostatně.

Tabulka 6: Dítě E – 3. hra

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě E	6 let a 3 měsíce	Č2, O6, Ž4, Z6, M2, F7, Č5, O2, Ž5, Z5, M7, F2, Č7

Dítě A si přálo hru zahrát s dětmi, se kterými hrálo hru poprvé. Tyto děti ale nezůstávaly ve školce do odpoledních hodin, a tak jsem mu nabídl, zda by si hru nezahrálo s dítětem D, které ještě hru nehrálo a neukázalo mu, jak se hra hraje.

Tabulka 7: Dítě A – 2. hra, Dítě D – 1. hra

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě A	5 let a 6 měsíců	Č5, O6, Ž1, Z2, M1, F5, Č4, O5, Ž6, Z1, M4, F4
Dítě D	5 let a 10 měsíců	Č3, O2, Ž3, Z3, M2, F1, Č7, O7, Ž7, Z4, M5, F7→F3

V posledním, čtvrtém, týdnu praxe byla hra zahrána s dětmi, které o ni měly zájem. V tomto týdnu si hru ještě naposledy zahrálo dítě E, které mělo o hru největší zájem. Jeho výsledky už ale nebyly zaznamenávány, jelikož si vyzkoušelo všechny úkoly, které bez obtíží zvládlo.

Děti A, B a C hrály hru nejraději společně, ale dítě A nebylo na začátku týdne, kdy byla hra ověřována s dětmi B a C, přítomné, a tak ji opět hrály jen ve dvojici.

Tabulka 8: Dítě B, C – 3. hra

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě B	5 let a 10 měsíců	Č3, O2, Ž7, Z3, M2, F3, Č4, O4, Ž4, Z5, M1, F7
Dítě C	5 let a 10 měsíců	Č5, O6, Ž6, Z4, M4, F2, Č1, O1, Ž6, Z7, M6, F6, Č7

Dítě A mělo zájem zahrát si hru i přesto, že hrálo samotné.

Tabulka 9: Dítě A – 3. hra

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě A	5 let a 7 měsíců	Č2, O7, Ž3, Z3, M7, F1, Č7, O1, Ž2, Z7, M2, F3, Z4

S dítětem D byla hra ověřena naposledy.

Tabulka 10: Dítě D – 2. hra

Dítě	Věk	Úkoly
Dítě D	5 let a 10 měsíců	Č5, O6, Ž6, Z1, M7, F6, Č2, O1, Ž4, Z2, M4, F4

### 5.3 Typ výzkumu

Pro bakalářskou práci byl zvolen kvalitativní typ výzkumu. Tento typ výzkumu byl zvolen z důvodu ověřování hry pouze v jedné mateřské škole s malým počtem dětí. Jednalo se o pilotní ověření, aby bylo zjištěno, jak se s hrou pracuje a zda jsou kartičky pro děti užitečné a pomohou jim procvičit si dovednosti potřebné k budoucímu vzdělávání na základní škole.

## 5.4 Metody získávání dat

Data byla do výzkumu bakalářské práce získávána prostřednictvím zúčastněného pozorování, rozhovoru s paní učitelkami, analýzy osobních dokumentů dětí a screeningu školní zralosti.

První metodou, která byla pro šetření zvolena, byla analýza osobních dokumentů dětí. Jednalo se o prostudování diagnostiky, kterou paní učitelky vedou pro každé dítě. Cílem této metody bylo zjistit, které činnosti činí dětem potíže. Z diagnostiky bylo zjištěno, jaké činnosti jsou pro děti obtížné a na základě toho pro ně byly vybrány úkoly ve hře, které se zaměřují na rozvoj dovedností, které je u nich potřeba procvičovat.

Po prostudování diagnostik vybraných dětí následovala metoda zúčastněného pozorování, která byla využita při samotném ověřování hry s dětmi. Spolu s dětmi jsem se účastnila hry – vysvětlovala jsem pravidla, zadávala úkoly z kartiček a kontrolovala správnost jejich plnění. Při pozorování byla pozornost zaměřována na míru zaujetí dětí, na jejich chování a emoce při hře. Také jsem sledovala, jak na hru reagují, zda udrží pozornost po celou dobu hry a zda pro ně bude hra zábavnou formou procvičení dovedností. K tomu jsem využívala mnou předem vytvořenou škálu (viz Příloha 2), která je tvořena 4 stupni – nezaujaté, mírně zaujaté, středně zaujaté a silně zaujaté. Dále bylo pozorováno, zda děti zvládají plnit vybrané úkoly a jaké úkoly jim činí největší problémy. Hru jsem se s dětmi rozhodla hrát proto, abych mohla přímo pozorovat, jak se jim úkoly daří plnit a zhodnotit, zda je pro ně hra přínosná.

Další metodou, pro kterou jsem se v průběhu zpracovávání práce rozhodla, byl rozhovor. Rozhovor byl proveden se dvěma paní učitelkami, které se stolní hrou *Těšíme se do školy* pracovaly. Jelikož byla hra vyzkoušena pouze se 6 dětmi, nechtěla jsem, aby byly ostatní děti o tuto možnost ochuzeny. Proto jsem paní učitelkám navrhla, zda by si nechtěly vyzkoušet se hrou pracovat. Rozhovor s paní učitelkami jsem zvolila z toho důvodu, abych na hru získala pohled i od někoho jiného než jen můj vlastní.

Rozhovor (viz Příloha 3) obsahuje 8 otevřených otázek, pomocí nichž bychom měli dosáhnout rozsáhlejších odpovědí od respondentů. Z rozhovoru pro mě bylo důležité zjistit, jaký pohled na hru paní učitelky zaujímají, zda je podle nich hra pro děti přínosná, jak na ni reagují a jaké našly využití hry ve výuce. Otázka 1–3 zjišťuje, jak se paní učitelkám s hrou pracovalo, jak ji hodnotí a zda je něco, co by na hře změnily. 4., 5. a 7. otázka se zaměřuje na úkoly ve hře a zjišťuje, zda je hra užitečná. 6. otázka má za úkol

zjistit, jak děti na hru reagovaly a pomocí poslední otázky se dozvíme, jak paní učitelky se hrou ve výuce pracovaly. Rozhovor byl proveden s každou paní učitelkou zvlášť a byl při něm pořizován zvukový záznam, který byl ihned po přepsání smazán.

Poslední metodou, která byla pro šetření využita, byl screening školní zralosti, který byl proveden za pomoci hry. Hru je možné využít také jako diagnostický nástroj, pomocí něhož lze zjistit, v jakých oblastech mají děti nedostatky a měla by jim být věnována větší pozornost.

## **5.5 Metody zpracování a analýzy dat**

Data získaná při ověřování hry s dětmi byla zapisována na papír s předem nadefinovanými úkoly (viz Příloha 4). Na papír bylo zapisováno, jak si dítě vede v jednotlivých úkolech a byl zde i záznam o míře jeho pozornosti a zaujetí. Data z papíru byla následně přepsána do elektronické formy. Pro analýzu získaných dat bylo zvoleno individuální vyhodnocování – kazuistiky jednotlivých dětí.

Pro zjišťování odpovědi na 2. výzkumnou otázku bylo využito škály míry zaujetí dětí při hře. Informace, které byly získány z pozorování byly zpětně do této škály dodávány.

U obou rozhovorů s paní učitelkami byla provedena obsahová analýza. Ze zvukových záznamů byly rozhovory přepsány do Wordového dokumentu a následně bylo zkoumáno, v čem se odpovědi paní učitelek shodují a v čem jsou odlišné.

## **5.6 Etika výzkumu**

Paní učitelky byly předem seznámeny s cílem bakalářské práce i s cílem výzkumu a byly obeznámeny, jakým způsobem bude ověřování hry s dětmi probíhat. Dále byly informovány, že veškerá získaná data budou anonymizována a budou využita pouze pro účely bakalářské práce. V rámci výzkumu byla dodržována ochrana osobních údajů. Nebyla zmíněna jména respondentů (nahrazeno písmeny – dítě A, B, C, D, E, F, paní učitelka A, B) ani název mateřské školy, ve které ověřování hry probíhalo. Získaná data se týkají pouze věku a pohlaví dětí a obsahují informace z diagnostiky, kterou vedou paní učitelky v mateřské škole. Ochrana osobních údajů byla zajištěna i při rozhovoru s paní učitelkami. Zvukový záznam, který byl pořizen během rozhovoru, byl ihned po přepsání smazán. Od paní učitelek byl získán souhlas k pořizení zvukového záznamu.

## 6 Výzkumný soubor

Pro ověřování hry v praxi byla zvolena státní mateřská škola, se kterou spolupracuje Technická univerzita v Liberci. Pro tuto mateřskou školu jsem se rozhodla z toho důvodu, že v ní probíhala moje souvislá pedagogická praxe. Mateřskou školu jsem znala již z předešlých let, jelikož jsem zde absolvovala průběžnou pedagogickou praxi v druhém ročníku. V budově mateřské školy najdeme dvě heterogenní třídy, do kterých dochází děti ve věku od 3 do 6 let. Kapacita mateřské školy je 50 dětí – až 25 dětí pro každou třídu.

Paní učitelky jsem seznámila s cílem méj bakalářské práce a představila jsem jim vytvořenou hru *Těšíme se do školy*. Děti byly vybrány na základě doporučení paní učitelek. Jelikož je hra určena dětem ve věku od 5 do 6 až 7 let, paní učitelky mi doporučily ověřit hru právě s těmito dětmi (viz Tabulka 11), které v následujícím školním roce nastoupí do základní školy. Hra byla ověřena celkově se 6 dětmi z jedné třídy, a to konkrétně s pěti dívkami a jedním chlapcem. Po skončení méj praxe byla hra ve školce ponechána, aby si s ní mohly paní učitelky (viz Tabulka 12) vyzkoušet pracovat a následně s nimi byl proveden rozhovor.

Tabulka 11: Informace o dětech

Dítě	Pohlaví	Věk	Informace z diagnostiky v MŠ
Dítě A	dívka	5 let a 6 měsíců	geometrické tvary, (kruh – kolečko, nezná obdélník), plete pravou a levou stranu, chybná tvorba rýmů, určování první a poslední hlásky, chybně chápe a tvoří synonyma, homonyma a antonyma, nadřazená a podřazená slova
Dítě B	dívka	5 let a 9 měsíců	názvy geometrických tvarů (kruh – kolečko, nezná obdélník), plete pravou a levou stranu, chybná výslovnost, určování první a poslední hlásky, nedokáže utvořit rýmy, chybně chápe a tvoří homonyma, synonyma a antonyma, nadřazená a podřazená slova, těžce se vyrovnává s neúspěchem, prohrou

Dítě C	dívka	5 let a 10 měsíců	názvy geometrických tvarů (kruh – kolečko, nezná obdélník), plete pravou a levou stranu, špatný úchop psací potřeby, určování první a poslední hlásky, nedokáže vytvořit rýmy, chybně chápe a tvoří synonyma, homonyma a antonyma, nadřazená a podřazená slova, těžko se vyrovnává s neúspěchem, prohrou
Dítě D	chlapec	5 let a 10 měsíců	citlivé reakce, plačtivý, když se mu nedaří, plete si pravou a levou stranu, špatný úchop psací potřeby, chybná výslovnost, určování první a poslední hlásky, nedokáže vytvořit rýmy, špatně chápe a tvoří synonyma, homonyma a antonyma, zdobněliny, nadřazená a podřazená slova, nedokončí práci, neumí počkat, těžko se vyrovnává s neúspěchem, prohrou
Dítě E	dívka	6 let a 3 měsíce	názvy geometrických tvarů, často úkoluje a ovládá kamarády, projevuje se jako vůdčí typ, pro děti připravuje různé hry a aktivity
Dítě F	dívka	6 let a 5 měsíců	dysgramatismy, špatná výslovnost, nedokáže vytvořit rýmy, špatně chápe a tvoří nadřazená a podřazená slova, špatný úchop psací potřeby, neumí se vyrovnat s neúspěchem, prohrou

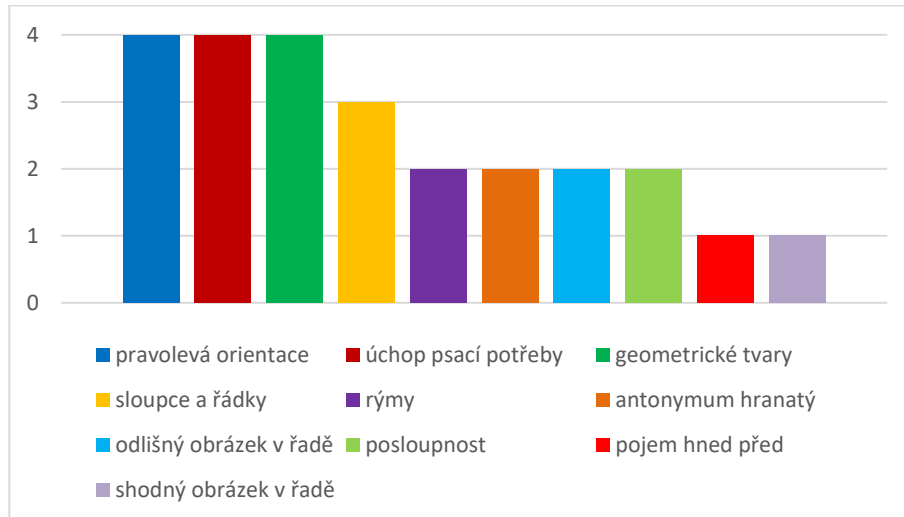
Tabulka 12: Informace o paní učitelkách

Paní učitelka A	26 let	3 roky praxe
Paní učitelka B	35 let	8 let praxe

## 7 Výsledky

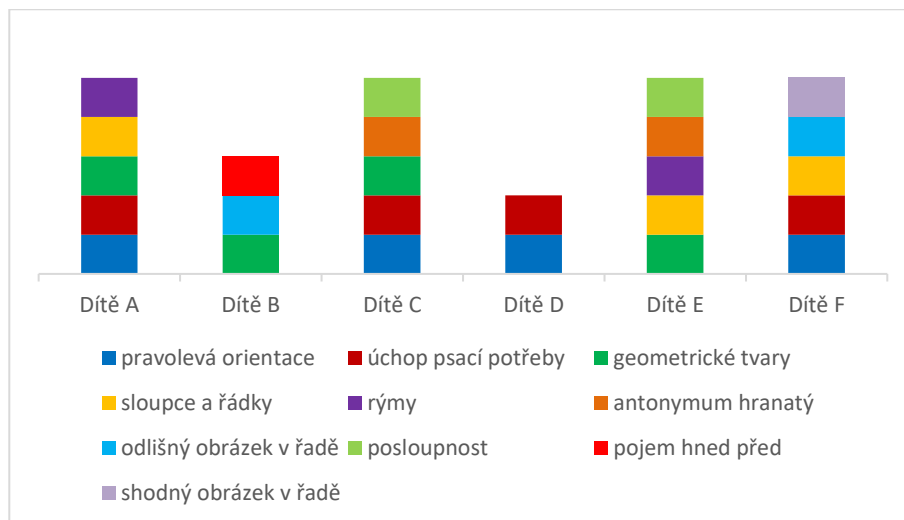
### 7.1 Které úkoly činí dětem potíže?

Graf 1: Úkoly, které dětem činí potíže



Ověřováním hry v praxi bylo zjištěno, že jako nejproblématictější se jeví úkoly zaměřené na pravolevou orientaci, úchop psací potřeby a geometrické tvary. Tyto úkoly byly problémové pro 4 ze 6 dětí. Na tyto 3 oblasti by bylo vhodné se zaměřit, aby při budoucím vzdělávání na základní škole nečinily dětem potíže.

Graf 2: Přehled obtížných úkolů pro jednotlivé děti



V grafu č. 2 můžeme vidět úkoly, které činily problémy konkrétním dětem. Nejlépe si při plnění úkolů vedlo dítě D, pro které byly problémové pouze 2 úkoly. Dětem byly záměrně zadávány stejné úkoly, aby bylo možné zjistit, jak se v nich bude jednotlivým dětem dařit.

## 7.2 Jaká je míra zaujetí dětí při hře?

Všechny děti projevovaly o hru zájem, který by se dal na škále míry zaujetí vyjádřit hodnotou 3–4 (středně zaujaté – silně zaujaté). Míra zaujetí dětí se v průběhu hry měnila. Ze začátku přistupovaly ke hře se zvědavostí a očekáváním, jaká hra bude. V průběhu první hry se jejich zájem o hru postupně zvyšoval. Děti projevovaly radost a nadšení, jakmile se jim některý úkol podařilo splnit. Úkoly plnily se soustředěním a dokázaly udržet pozornost po celou dobu hry.

U dítěte F byl však v průběhu druhé hry zaznamenán pokles zaujetí. Můžeme předpokládat, že tento pokles byl zapříčiněn interakcí s dítětem E, které se s ním druhé hry účastnilo. Od paní učitelek bylo zjištěno, že mezi dívkami docházelo poměrně často ke konfliktům, přestože spolu měly velmi dobrý kamarádský vztah. Dívka E byla výrazně dominantní a měla tendenci dívku ovládat, což vedlo k neshodám. Dominantní dívka přebírala iniciativu, neposkytovala dívce F dostatek času na rozmyšlení a některé úkoly plnila za ni, čímž jí neumožnila plně se do hry zapojit, což mohlo ovlivnit její celkový zážitek.

Většina dětí projevila v průběhu ověřování hry rostoucí zájem, což naznačuje, že si hru užívaly a byla pro ně vhodným a rovněž zábavným způsobem, jak si procvičit dovednosti, které jsou potřebné při nástupu do základní školy.

## 7.3 Výsledky rozhovorů

Odpovědi paní učitelek se shodovaly, přestože rozhovor probíhal s každou samostatně. Obě dvě paní učitelky hodnotily hru pozitivně a uvedly, že se jim s ní pracovalo dobře. Vypověděly, že si s ní vyzkoušely pracovat jak podle pravidel, s herním plánem, tak jen s kartičkami, což umožnilo do hry zapojit více dětí. Úkoly byly podle nich pro děti vhodně zvolené a líbilo se jim, že si je mohly upravit podle potřeby. Pouze úkoly zaměřené na řeč hodnotila paní učitelka A jako jednoduché.

Paní učitelky vybraly i velmi podobné úkoly, které dětem činily potíže a stejným způsobem zhodnotily reakce dětí na stolní hru. Obě dvě našly způsob, jak stolní hru zařadit do výuky a využily ji rovněž jako diagnostický nástroj pro zjištění, které dovednosti by bylo potřeba u jednotlivých dětí před vstupem do školy rozvíjet, což byla jedna z možností, jak hru využít.



Stolní hra *Těšíme se do školy* byla pro obě dvě paní učitelky přínosná a splnila svůj účel – pro děti byla zábavná a umožnila jim procvičit si dovednosti, které jsou potřebné při vstupu do základní školy.

#### **7.4 Kazuistiky dětí – individuální vyhodnocení**

V této kapitole bude zodpovězena 3. výzkumná otázka: Jak se jednotlivé děti při hře chovají a jaké prožívají emoce?

##### **Dítě A – dívka, 5 let a šest měsíců**

Dítě A si hru vyzkoušelo celkem třikrát. Poprvé společně s dalšími dvěma dětmi – B a C, po druhé s dítětem D a naposledy samostatně. Dívka měla o hru zájem, po celou dobu hry se na plnění úkolů soustředila a když nebyla na řadě, v tichosti vyčkala, než na ni opět přijde řada. Když hrála hru s chlapcem, který ji zkoušel poprvé, vysvětlovala mu pravidla hry a radila mu, jak má postupovat.

Na základě diagnostiky pro ni byly vybrány úkoly, ve kterých měla možnost zdokonalit se v dovednostech, které jí zatím činí obtíže. Úkoly, které byly do hry na základně diagnostiky vybrány, byly zaměřené na geometrické tvary, pravolevou orientaci, určování první a poslední hlásky ve slově, rýmy, nadřazená a podřazená slova a antonyma.

V oblasti řeči nebyly shledány žádné problémy. Dívka hovořila gramaticky správně a odpovídala v celých větách. Úkoly zaměřené na nadřazené a podřazené pojmy zvládla bezchybně. U úkolu s podřazenými pojmy (Č3) byla schopná vyjmenovat několik dopravních prostředků a vyjmenovala i podřazená slova k nábytku a domácím zvířatům. U úkolu s nadřazenými pojmy (Č5) správně určila, že se jedná o oblečení a byla schopná určit nadřazený pojem pro jablko, hrušku a banán. S ostatními úkoly zaměřenými na oblast řeči neměla potíže. Pouze u kartičky s povoláními (Č1) nepoznala paní učitelku, a tak jsem jí pomocí indicií (stojí u tabule, pracuje ve škole) napověděla a na kartičce se zvířaty (Č4) určila, že se nejedná o lva, ale tygra – pomocí nápovědy, že se jedná o krále zvířat, svou odpověď změnila. Antonyma (Č7) zvládla určit správně (z předchozích zkušeností s dívkou E a C jsem slova mezi sebou vyměnila a dívka měla za úkol určit antonymum ke slovu hranatý – určování antonyma ke slovu kulatý bylo pro děti problémové).

U úkolů zaměřených na časoprostorovou orientaci se orientovala ve dnech v týdnu (O5), měsících v roce i ročních obdobích (O7). Problém nastal u kartičky se sloupci a řádky (O1), kdy jmenovala obrázky zprava doleva a zespoda nahoru. Když jí byl tento úkol zadán při třetí hře znovu, jmenovala již obrázky zleva doprava a shora dolů. S určováním pravé a levé strany měla jen mírné problémy – lépe pravou a levou určovala na vlastním těle (O6), než u úkolu s předložkovými vazbami (O2).

Úkoly zaměřené na procvičení předmatematických představ pro ni nebyly náročné, pouze názvy geometrických tvarů (Ž1, Ž3) jí dělaly problémy – nevěděla obdélník a kruh pojmenovala jako kolečko.

V oblasti sluchového vnímání pro ni byly vybrány úkoly zaměřující se na určování počáteční hlásky ve slově a hledání dvojic rýmů. S určováním hlásek ve slovech nebyl žádný problém, dokázala určit počáteční i poslední hlásky slov a své jméno vyhláskovala (Z2, Z3, Z6). Správný úchop psací potřeby (Z1) měla až po opravě. U rýmů (Z4) nedokázala pojmenovat obrázky tak, aby k nim byla schopná najít dvojice – kozu pojmenovala kozel a vlak jako mašinka, společně jsme došli ke správnému řešení a ona úkol splnila.

Ve zrakovém vnímání nebyly zjištěny žádné problémy. Dívka si zapamatovala 3 předměty ze 6 (M4), určila, jaký předmět nepatří do školní tašky (M1), správně určila, který předmět v řadě je jiný (M5) a vyhledala barvy podle pokynu (M3) – tento úkol prováděla spolu s dětmi B a C.

U hádanek vybrala správné obrázky a doplnila slovo tak, aby se rýmovalo. Jedinou hádankou, kterou nezvládla ani s nápovědou splnit, byla hádanka o policii (F3). Dívka zvládla úkol ze 7. kartičky, kdy odrecitovala básničku, kterou se učili ve školce.

### **Dítě B – dívka, 5 let a 9 měsíců**

S dítětem B byla hra vyzkoušena třikrát. Poprvé společně s dítětem A a C. Druhou a třetí hru hrálo dítě B společně s dítětem C. Od paní učitelek jsem se dozvěděla, že jim o hře povídala a ptala se, jestli si ji ještě někdy bude moct zahrát. Dívka se po první hře o hru neustále zajímala a při hře plnila úkoly se zájmem a soustředěním.

Na základě diagnostiky pro ni byly do hry vybrány úkoly s geometrickými tvary, pravolevou orientací, určováním první a poslední hlásky ve slově, rýmy, nadřazenými a podřazenými slovy a antonymy. Při plnění úkolů byla pozornost zaměřována na výslovnost a vyrovnání se s neúspěchem a prohrou.

Když dívka mluvila pomalu a na vyslovování se soustředila, bylo jí dobře rozumět. Někdy byla její řeč nesrozumitelná, ale většinu času se vyjadřovala gramaticky správně a své odpovědi rozváděla. Úkoly s podřazenými a nadřazenými slovy (Č3, Č5) zvládla splnit a nečinily jí žádné problémy. Potíže nenastaly ani při úkolu s mláďaty zvířat (Č2) – dívka nevěděla pouze mládě ovce, ale když jí byl úkol při druhé hře zadán znovu, zvládla určit všechna mláďata a vyjmenovala i další zvířata s jejich mláďaty. Stejně jako dívka A zvládla úkol s antonymy (Č7).

V oblasti časoprostorové orientace nezvládla dívka určit, kdo stojí v řadě hned před (O4). Tento úkol jí byl opět zadán při další hře a ona ho bezchybně zvládla – pojmenovala zvířata v řadě, jmenovala zvířata podle pokynu a aktivně používala pojmy první, poslední, hned před, za, ... Prokázala znalost dnů v týdnu (O5), ročních období i měsíců v roce (O7) – věděla i v jakém měsíci a ročním období slaví narozeniny. S určováním pravé a levé na těle i v prostoru neměla žádné problémy (O2, O6).

U úkolů zaměřených na procvičení základních matematických představ byly shledány drobné potíže s názvy geometrických tvarů (Ž1, Ž3). Dívka nevěděla název obdélníku, zvládla ale určit jejich počet a chápala pojmy více a méně.

Oblast sluchového vnímání zvládla bezchybně – zvládla určit první i poslední hlásku slov, vytleskat slabiky a určit jejich počet, správně pojmenovat obrázky a vyhledat dvojice rýmů, přiřadit zvuk ke zvířeti a u 7. úkolu poznala, v čem se slova liší a vysvětlila, co jednotlivá slova znamenají.

V oblasti zrakového vnímání nezvládla pouze úkol 6, ve kterém chybně určila, který z hrnků má ucho na jinou stranu než ostatní. Když jí byl tento úkol zadán podruhé, více se na něj soustředila a zodpověděla ho správně.

Všechny hádanky se jí povedlo uhádnout a odrecitovala stejnou básničku, jako dívka A.

I přesto, že se jí do cíle nepodařilo dorazit jako první, pozorovala jsem u ní jen pozitivní emoce. Když se jí podařilo úkol bezchybně splnit, bylo vidět, že je šťastná. I úkoly, které nebyla schopná splnit, přijala bez negativních emocí.

## Dítě C – dívka, 5 let a 10 měsíců

Dívka C si vyzkoušela stolní hru zahrát také třikrát. Poprvé společně s dívkami A a B a zbylé dvě hry hrála spolu s dívkou B. Dívka C trávila ve školce nejvíce času právě s dívkou B, a tak mě nepřekvapilo, když chtěly hrát právě spolu. Stejně jako předchozí dvě dívky projevovale o hru zájem a chtěla si ji několikrát vyzkoušet. Na plnění úkolů se soustředila a pozornost dokázala udržet po celou dobu hry.

Do hry pro ni byly zvoleny stejné úkoly jako pro dívky A a B – názvy geometrických tvarů, pravolevá orientace, určování první a poslední hlásky, rýmy, antonyma, nadřazená a podřazená slova. Pozornost byla věnována také úchopu psací potřeby a způsobu vyrovnávání se s neúspěchem a prohrou.

Řečový projev dívky byl srozumitelný, mluvila s dostatečnou hlasitostí a vyjadřovala se gramaticky správně. Nadřazené a podřazené pojmy dívka určila bez chyby (Č3, Č5). Stejně jako dívka E nedokázala dívka v první hře určit antonymum ke slovu kulatý (Č7). Při další hře jsem jí tento úkol zadala znovu, jen jsem slova prohodila – dívka určovala antonymum ke slovu hranatý, díky čemu se jí podařilo úkol s antonymy splnit celý. Ostatní úkoly z oblasti řeči dívka zvládla.

Oblast časoprostorové orientace zvládla s drobnými nedostatky. U 2. a 6. úkolu napoprvé chybně určila pravou a levou stranu, ale když se na úkol více soustředila, určování stran jí nečinilo potíže. Úkol O3 plnila společně s dívkami, předložkové vazby chápala dobře. U 7. úkolu zaměnila obrázky léta a jara, svou chybu si ale uvědomila a o ročních obdobích zvládla vyprávět a popsala jednotlivé obrázky.

U úkolů, které jsou zaměřené na předmatematické představy, nastal problém pouze s pojmenováním geometrických tvarů (Ž1). Dívka si nemohla vzpomenout na obdélník a u 3. úkolu jí ze začátku činilo problém vyhledat všechny trojúhelníky. Počty a užití matematických pojmů zvládla.

Ve sluchové oblasti nebyl rozpoznán žádný problém. Dívka zvládala určit počáteční i poslední hlásku slov (Z2, Z3) správně vyhledat rýmující se dvojice (Z4) a poznat zvuky zvířat (Z5). Problém nastal u 1. úkolu, ve kterém se hodnotil úchop psací potřeby. Dívka se zvládla podepsat, ale úchop byl křečovitý a tlak na podložku byl velký. Ukázala jsem jí, jak by měl správný úchop psací potřeby vypadat a dívka se tímto způsobem zvládla podepsat. Úchop psací potřeby by bylo vhodné pozorovat například při kresbě, kdy dívka s psací potřebou manipuluje delší dobu.

Ze zrakové oblasti nezvládla pouze úkol s posloupností kuliček v řádku (M2). Dívka nechápala, jakým způsobem přijít na řešení, a tak jí to bylo vysvětleno. Když byl úkol zařazen do další hry, dívka už ho zvládla splnit bez pomoci.

Hádanky byly pro dívku nejoblíbenější, a tak když dostala za úkol, aby řekla básničku, říkanku nebo rozpočítadlo, přála si místo toho hádanku.

#### **Dítě D – chlapec, 5 let a 10 měsíců**

Chlapec byl posledním z dětí, se kterým byla hra vyzkoušena. Hru si vyzkoušel dvakrát – poprvé s dítětem A a naposledy ji hrál samostatně. O hru projevil zájem, jakmile si všiml, že ji hraji s dívkou A a zeptal se, jestli by se nemohl přidat. Po celou dobu hry se na plnění úkolů soustředil a zvládal je plnit bez rozptýlení i přesto, že kolem byly i jiné děti.

Úkoly při jeho dvou hrách se zaměřovaly na pravolevou orientaci, úchop psací potřeby, určování první a poslední hlásky, tvorbu rýmů, antonyma a nadřazená a podřazená slova. V průběhu hry jsem se zaměřovala na projevy jeho emocí. Zajímalo mě, zda nebude plačtivý, když se mu některý z úkolů nepodaří splnit. Projevy chlapce byly pouze pozitivního charakteru. Přestože se mu některý úkol nepodařilo splnit, dokázal se s tím vypořádat.

Při jeho řečovém projevu byla sledována výslovnost jednotlivých hlásek – chybná výslovnost byla zaznamenána pouze u hlásek r a ř. Celkový projev dítěte byl v pořádku, vyjadřoval se gramaticky správně a byl velmi komunikativní. Úkol s nadřazenými i podřazenými pojmy (Č3, Č5) zvládl bez chyby a byl schopný určit nadřazený pojem pro okurku, mrkev a papriku. Stejně jako dívky měl chlapec u 7. kartičky za úkol určit antonymum ke slovu hranatý, což zvládl.

V oblasti časoprostorové orientace byl shledán problém pouze s určováním pravé a levé strany (O1, O6) – když se na určování stran soustředil, zvládal je určit lépe. V úkolu se sloupci a řádky (O1) jmenoval obrázky zleva doprava a seshora dolů, vyjmenoval čtyři roční období a správně k nim přiřadil obrázky, které popsal (O7).

Geometrické tvary mu nečinily žádný problém. Ve třetím úkolu nevyhledal pouze trojúhelníky, ale byl schopný pojmenovat všechny zobrazené geometrické tvary, určit jejich barvy a spočítat je. Zbylé tři úkoly také splnil.

Ve sluchové oblasti zvládl bezchybně určit hlásky ve slovech (Z2, Z3) a utvořit rýmující se dvojice (Z4). Úchop psací potřeby nebyl správný (Z1). Chlapec držel psací potřebu způsobem, kdy palec přesahoval přes ukazováček. Úchop byl opraven a byl sledován při činnostech v MŠ.

Úkoly zaměřené na zrakové vnímání mu rovněž nečinily obtíže. Úkol s posloupností kuliček (M2) pochopil a správně určil, ve které řadě je chyba, poznal, jaký obrázek se liší horizontální polohou (M5), našel dva shodné obrázky v řadě (M7) a zapamatoval si 3 předměty ze 6 (M4).

Místo sedmého úkolu, při kterém měl říct básničku, říkadlo nebo rozpočítadlo, si vybral hádanku o policii (F3), kterou s nápovědou uhádl. Uhádl i zbylé 3 hádanky.

Přestože bylo v diagnostice zaznamenáno, že má problém s vyčkáním, až na něho přijde řada, při hře jsem takové chování nezpozorovala. Naopak jsem si všimla, že ihned jak dokončil úkol, vzal si další kartičku, aby si prohlédl, jaký další úkol ho čeká a vyčkal, než přijde na řadu.

#### **Dítě E – dívka, 6 let a 3 měsíce**

Dívka hrála hru více jak třikrát a vyzkoušela si splnit všech 42 úkolů. O hru projevovala snad největší zájem, na plnění úkolů se plně soustředila a nenechala se ničím rozptýlit. Dívka se hry účastnila s dítětem F, ale převážně hrála hru samostatně.

Při hře byla pozornost zaměřována zejména na chování dívky ke spoluhráči, jelikož měla v diagnostice záznam o tom, že často úkoluje a ovládá kamarády. Postřehla jsem, že když se dívka F delší dobu rozmýšlela, co odpovědět, dívka E nečekala a úkol splnila za ni. Následkem toho bylo, že dívka F ztrácela o hru zájem.

Na základě diagnostiky byly pro dívku E do hry vybrány úkoly s geometrickými tvary (Ž1, Ž3). Ze začátku si nebyla názvy tvarů jistá, a tak jsem jí vysvětlila, podle čeho jednotlivé tvary poznáme (např. trojúhelník má 3 rohy, kruh je kulatý). Dívka byla poté schopná úkoly splnit – geometrické tvary pojmenovala, určila jejich barvy a spočítala je.

Většinu úkolů zvládla dívka bez obtíží. Při úkolech zaměřených na řeč se vyjadřovala ve větách a například u úkolu Č6 podrobně popsala, k čemu předměty na kartičce používáme. Určování pravé a levé pro ni nepředstavovalo žádný problém a bezchybně užívala předložkové vazby (O2, O6). Zvládla napsat své jméno a rozlišit jednotlivé hlásky (Z1) – úchop byl v pořádku. Stejně jako ostatní děti zvládala úkoly

zaměřené na nadřazená a podřazená slova (Č3, Č5). Při určování, jaký předmět se liší vertikální polohou (M6), nejprve chybně určila hrnek, ale ihned se opravila.

Úkoly, které jí dělaly problém, byly: O1, Č7, M2 a Z4. Dívka neznala pojmy sloupec a řádek, po vysvětlení již zvládla vyjmenovat obrázky podle pokynu (např. v prvním řádku, v prostředním sloupci). Všechna antonyma, až na antonymum hranatý, se jí podařilo určit. Když ani dítě C nedokázalo toto antonymum určit, při druhé hře jsem jí tento úkol zadala znovu s tím rozdílem, že jsem slova prohodila – čtverec je hranatý, kruh je jaký? A dívka zvládla slovo opačného významu doplnit – tímto způsobem byl poté úkol zadán ostatním dětem. U úkolu s posloupností kuliček v řádku nepochopila princip, pomocí kterého by došla ke správnému řešení. Na první řadě kuliček jsem jí předvedla, jak by měla postupovat a ona úkol po druhém zařazení do hry zvládla. Poslední úkol, který jí činil obtíže, byl zaměřený na rýmy. Dívka neznala kosu a vlak pojmenovala jako mašinku. Zeptala jsem se jí, jestli by nešla mašinka nazvat jiným způsobem a ona poté dokázala dvojice slov, které se rýmují, vyhledat.

#### **Dítě F – dívka, 6 let a 5 měsíců**

Dítě F bylo první, se kterým byla hra ověřována. Dívka hru vyzkoušela dvakrát – poprvé samostatně, podruhé s dítětem E. Pozorovala jsem, že její zájem nebyl takový, jako zájem ostatních dětí. Při první hře se na plnění úkolů soustředila a splnila některé úkoly navíc, přestože už dorazila do cíle. Při druhé hře její zájem spíše klesal. Domnívám se, že to bylo zapříčiněno přítomností dítěte E, které některé úkoly plnilo za ni.

Úkoly, vybrané na základě diagnostiky, se zaměřovaly na rýmy, úchop psací potřeby a nadřazená a podřazená slova. Dívka se zvládla podepsat a své jméno vyhláskovat, ale úchop psací potřeby nebyl bezchybný a loket nebyl při psaní položený na stole (Z1). Na kartičce s rýmy (Z4) nepoznala pouze mašli, ale následně dokázala dvojice rýmů vyhledat. Nadřazená i podřazená slova zvládla určit a neměla problém vyjmenovat zástupce zeleniny (Č3, Č5).

Problémové pro ni bylo pochopit pojem sloupec a řádek (O1). Předložkové vazby (O2) užívala a chápala správně, potíže jí ale činila pravolevá orientace. Dívka špatně chápala pojmy nahoře a dole v kombinaci s pravou a levou – otázka typu: Co je vlevo nahoře, pro ni byla obtížná. Náročné pro ni bylo i určování pravé a levé na vlastním těle (O6), při čemž působila nejistě. Sedmý úkol, zaměřený na roční období, zvládla bezchybně, ale své odpovědi příliš nerozváděla.

Úkoly z oblasti předmatematických představ zvládla bezchybně splnit. Určování počátečních hlásek slov pro ni nebylo náročné a tyto úkoly zvládala (Z1, Z2, Z7). Problémové pro ni bylo vyhledat dva shodné předměty v řadě – konkrétně v poslední řadě, kde neviděla rozdíl mezi jahodou a malinou (M7) a obrázek lišící se vertikální polohou – konkrétně hrnek (M6). Odlišný hrnek zvládla určit, když jí byl zadán pokyn, aby našla hrnek, který má ucho na jinou stranu, než zbylé 2. Hádanky pro ni nebyly obtížné, zvládla vybrat správný obrázek, doplnit slovo tak, aby se rýmovalo a uhádnout hádanku bez využití nápovědy. I zbylé úkoly bez větších obtíží splnila.



## 8 Diskuze

Ověřováním hry v praxi bylo zjištěno, které úkoly ze hry činily dětem největší potíže. Nejproblematictější byly úkoly zaměřené na pravolevou orientaci, úchop psací potřeby a geometrické tvary. Vhodné by bylo, aby se na tyto úkoly paní učitelky v mateřské škole, i rodiče doma s dětmi zaměřily, aby jim do budoucna nečinily potíže. Z výzkumu vyplývá, že děti nedokázaly splnit některé úkoly, což však nesevčí o jejich nezralosti.

Stolní hra *Těšíme se do školy* splnila svůj účel. Zábavnou formou pomohla dětem s přípravou k zápisu a na vstup do základní školy. Některé úkoly by ale bylo vhodné upravit, nebo vyměnit za jiné. Na kartičce Z4 s rýmy bylo pro děti náročné vyhodnotit, jaké slovo mají použít, aby se slova rýmovala. Některé děti pojmenovaly obrázek vlaku jako mašinka a tím pádem nebyly schopné najít rýmující se dvojici. Paní učitelka A mi poradila, že by dětem mohlo pomoci, když by v sobě obrázky obsahovaly počáteční hlásku, což by mohlo určování rýmu dětem usnadnit. U úkolu Č7, při kterém měly děti určovat antonyma, by bylo vhodné vyměnit mezi sebou slova v posledním řádku, aby děti určovaly antonymum ke slovu hranatý. Úkol M2 s posloupností hodnotím jako nejobtížnější. Děti často ani po vysvětlení nechápaly, co je na této kartičce jejich úkolem. Tento úkol uvedly obě dvě paní učitelky jako problémový, úkol bych ze hry vyřadila a nahradila ho jiným. Paní učitelka A jako obtížný úkol uvedla hádanku o policii – možné je, že děti neznaly slova zločin a zločinec, a proto nebyly schopné hádanku uhodnout. Problémy s těmito úkoly nebyly způsobeny nedostatečnými dovednostmi, ale spíše nevhodným výběrem úkolů.

Mezi zbylé úkoly, které pro děti představovaly problém a bylo by vhodné se jim ve školce i doma věnovat, patří úkol se sloupci a řádky, který byl druhým nejproblémovějším úkolem. Tyto pojmy by bylo vhodné před vstupem do školy znát a postupovat při nich zleva doprava a sešora dolů. Úkoly z oblasti zrakového vnímání – vyhledat shodný a odlišný obrázek v řadě se nejevily jako příliš problémové, ale u dětí, které s nimi měly problémy je vhodné zařazovat úkoly, při kterých je potřeba pozornost zaměřit na detaily. Přestože s pojmem hned před mělo potíže jen 1 dítě ze 6, používání těchto pojmů i předložkových vazeb je potřeba u dětí předškolního věku sledovat.

V průběhu zpracovávání práce byla upravena pravidla ke stolní hře. Po prvním ověřování v mateřské škole bylo zjištěno, že jsou pro děti původní pravidla náročná. V původní verzi se měly děti figurkami po herním plánu pohybovat tak, že když na kostce padne 1–3, posunou se o 2 pole a když 4–6, posunou se o 3 pole. Pro tento způsob jsem se rozhodla z důvodu, aby mezi figurkami nebyly velké rozestupy (když jednomu dítěti padne 1 a jednomu 6) a děti si v průběhu hry vyzkoušely co nejvíce úkolů z různých oblastí. Po prvních hrách bylo ale zjištěno, že i přesto, že se někdy děti figurkami posunuly o 6 polí, nebyly rozdíly tak velké a děti si v každé hře vyzkoušely alespoň 12 úkolů. Při ověřování hry v praxi mě napadly další informace, které bych mohla do pravidel zapsat, a tak jsem je doplnila o podrobnější informace, aby bylo dospělým jasné, jak hru připravit a jak s ní pracovat.

Pro bakalářskou práci byla zvolena metoda rozhovoru s dvěma paní učitelkami, které mají se stolní hrou *Těšíme se do školy* zkušenosti. Aby rozhovory přispěly k odpovědím na stanovené výzkumné otázky, bylo by vhodnější použít do rozhovoru specifitější otázky. I přesto, že rozhovor neobsahoval tolik otázek vztahujících se přímo k výzkumným otázkám, považuji ho za přínosný. Na základě rozhovoru byl získán jejich pohled na hru, obsahoval informace o jejich zkušenostech s hrou a hodnocení její užitečnosti a práce s ní. Paní učitelky mi rovněž poskytly zpětnou vazbu o dopadu hry na děti, na základě čehož jsem usoudila, že byla hra pro děti přínosem.

Hra byla ověřována se šesti dětmi – pěti dívkami a jedním chlapcem. Toto složení skupiny bylo zvoleno vzhledem k situaci ve třídě, ve které ověřování hry probíhalo. V této třídě byl pouze jeden chlapec, který v následujícím školním roce nastoupí ke vzdělávání na základní škole. Z důvodu tohoto složení skupiny nebylo možné porovnat výsledky mezi dívkami a chlapci. Pro další výzkum by bylo vhodné zvážit ověření hry i ve druhé třídě, kterou navštěvuje více předškolních chlapců. Tato varianta by umožnila porovnat výsledky mezi třídami, nebo mezi dívkami a chlapci. Limitující považuji, jak malý počet respondentů, tak krátký časový úsek, ve kterém ověřování hry probíhalo. Přínosnější by bylo ověřovat hru v delším časovém úseku, což by mohlo vést k prokazatelnějším výsledkům a u dětí by mohlo dojít ke zlepšení v oblastech, které jim činí potíže.

Nebyla dohledána žádná práce, která by se zaměřovala na vytvoření stolní hry s úkoly, které podporují rozvoj dovedností v oblastech vývoje dítěte. Velké množství bakalářských a diplomových prací se zabývá problematikou školní zralosti

a připravenosti. Například ve výzkumu Veselé (2014), jejíž práce je zaměřená na problémové oblasti školní zralosti při zápise a po nástupu do základní školy, bylo prokázáno, že některé ze zjištěných problémových oblastí dětí zahrnují pravolevou orientaci, úchop psací potřeby a znalost geometrických tvarů, jako je tomu ve výzkumu této bakalářské práce.

Součástí výzkumu mohl být rovněž krátký dotazník pro děti, který by usnadnil vyhodnocování míry zaujetí při hře, které je velmi subjektivní. Pomocí dotazníku bychom se mohli dozvědět, zda byla hra pro dítě zábavná, které úkoly ho bavily nejvíce a naopak, které považovalo za obtížné, zda by bylo ochotné zahrát si hru znovu a zda hrálo raději hru samo, nebo s ostatními dětmi. Tento dotazník by mohl umožnit získat pohled na zážitek dětí, který si ze hry odnesly a usnadnil by analýzu výsledků.

Před ověřováním hry v praxi mohl být vytvořen záznamový arch, který by obsahoval úkoly, které děti v jednotlivých hrách plnily. Do tohoto archu by bylo postupně zapisováno, jak byly děti při plnění těchto úkolů úspěšné. Záznamový arch by zajistil, že by byla data shromažďována na jednom místě, což by usnadnilo jejich následné vyhodnocování.

Pro výzkum této bakalářské práce mohla být využita i jiná metoda sběru dat, například dotazník. Tato metoda by byla vhodná v případě, že by hru hráli rodiče s dětmi a na základě vyhodnocení dotazníků by byly vyvozeny závěry. Dotazník mohl být rovněž zvolen místo rozhovoru s dvěma paní učitelkami. Rozhovor byl však vhodnější formou pro získání podrobnějších informací o hře a umožnil diskuzi s paní učitelkami.

## Závěr

Cílem bakalářské práce bylo vytvořit stolní hru zaměřenou na přípravu dětí na zápis a vstup do základní školy a následně ověřit její přínos v praxi s předškolními dětmi. Stolní hra *Těšíme se do školy* obsahuje 42 kartiček s úkoly, které dětem poskytují možnost procvičit si dovednosti, které jsou potřebné pro vstup do základní školy. Hra byla ověřována v mateřské škole se šesti předškolními dětmi.

Cílem praktické části bylo zjistit, jaké úkoly ve hře budou dětem činit potíže, jaká bude míra zaujetí dětí, jak se budou v průběhu jednotlivých her chovat a jaké budou prožívat emoce. K naplnění cílů praktické části byla využita metoda zúčastněného pozorování a rozhovorů s dvěma paní učitelkami. Výsledky šetření ukázaly, že jako nejproblémovější se jeví úkoly zaměřené na pravolevou orientaci, úchop psací potřeby a geometrické tvary. Tyto výsledky naznačují, že by rodiče a paní učitelky v mateřské škole měli klást důraz na rozvoj těchto dovedností, aby se v nich dětem do budoucna lépe dařilo. Všechny děti projevovaly o hru zájem, dokázaly se na plnění úkolů soustředit a projevovaly zejména pozitivní emoce. Lze konstatovat, že všech cílů bakalářské práce bylo dosaženo.

Stolní hra najde využití v mateřských školách i rodinách dětí, kde může sloužit jako vhodný nástroj pro procvičení dovedností před vstupem do základní školy. Pro paní učitelky v mateřských školách může stolní hra sloužit jako diagnostický nástroj, který jim umožní sledovat a hodnotit dovednosti každého dítěte. Rodičům by měla hra poskytnout možnost zábavným způsobem podporovat rozvoj dětských dovedností a možnost trávit s dětmi společný čas.

## Seznam použitých zdrojů

- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2015a. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0658-1
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2015b. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0793-9
- BEDNÁŘOVÁ, J., aj., 2017. *Školní zralost a její diagnostika*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe. ISBN 978-80-7496-319-3.
- DANDOVÁ, E., aj. 2018 *Školní zralost a odklady školní docházky*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe. ISBN 978-80-7496-373-5.
- DANDOVÁ, E., 2018. Školní odklady z pohledu legislativy. In: DANDOVÁ, E., aj. *Školní zralost a odklady školní docházky*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 125–143. ISBN 978-80-7496-373-5.
- KUTÁLKOVÁ, D., 2010. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2. dopl. vyd. Havlíčkův Brod: Grada. ISBN 978-80-247-3246-6.
- KROPÁČKOVÁ, J., 2018. Má mateřská škola za úkol děti připravovat na školu, nebo ne? In: DANDOVÁ, E., aj. *Školní zralost a odklady školní docházky*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 11–66. ISBN 978-80-7496-373-5.
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie* [online]. 2., aktual. vyd. Praha: Grada. [vid. 20. 3. 2024]. ISBN 978-80-247-1284-0. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/vyvojova-psychologie-51/>
- LEŽALOVÁ, R., 2012a. Pedagogická diagnostika dětí před vstupem do školy. In: RAABE. *Diagnostika školní zralosti: školní zralost*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 1–40. ISBN 978-80-87553-52-7
- LEŽALOVÁ, R., 2012b. Odklady povinné školní docházky. In: RAABE. *Diagnostika školní zralosti: školní zralost*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 1–45. ISBN 978-80-87553-52-7
- MATĚJČEK, Z., 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-0870-6
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozš. a přepr. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8

- MERTIN, V., 2010. Příprava dítěte pro základní školu – problematika školní připravenosti. In: MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I., *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. rozš. a přepr. vyd. Praha: Portál, s. 235–247. ISBN 978-80-7367-627-8
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2023. *Informace k organizaci zápisů k povinné školní docházce* [online]. 22. 12. 2023 [vid. 15. 4. 2024]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/file/61612/>
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2024. *MŠMT připravilo řešení pro omezení odkladů školní docházky* [online]. 29. 02. 2024 [vid. 10. 4. 2024]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/ministerstvo/novinar/msmt-pripravilo-reseni-pro-omezeni-odkladu-skolni-dochazky>
- NÁDVORNÍKOVÁ, H., 2017. Připravenost dítěte na vstup do základní školy. In: BEDNÁŘOVÁ, J., aj. *Školní zralost a její diagnostika*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 11–24. ISBN 978-80-7496-319-3.
- NÁDVORNÍKOVÁ, H., 2018. Pracovní a sociální nezralost jako důvod odkladu povinné školní docházky do základní školy. In: DANDOVÁ, E., aj. *Školní zralost a odklady školní docházky*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 67–84. ISBN 978-80-7496-373-5.
- OTEVŘELOVÁ, H., 2016. *Školní zralost a připravenost*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1092-4.
- PETROVÁ, A., 2012. Vstup do školy. In: ŠMELOVÁ, E., aj. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 69–89. ISBN 978-80-244-3345-5
- PLEVOVÁ, I., 2012. Psychologická charakteristika dítěte v předškolním věku. In: ŠMELOVÁ, E., aj. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 51–67. ISBN 978-80-244-3345-5
- PLEVOVÁ, I., PUGNEROVÁ, M., 2022. *Dětský výtvarný projev v pedagogické praxi* [online]. 1. vyd. Praha: Grada. [vid. 26. 4. 2024]. ISBN 978-80-271-0218-1. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/detsky-vytvarny-projev-10964/>
- PRAVCOVÁ, D., 2018. Nejčastější artikulační a jiné řečové poruchy u předškolních dětí a jejich role při odkladu školní docházky. In: DANDOVÁ, E., aj. *Školní zralost a*

- odklady školní docházky*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 87–105. ISBN 978-80-7496-373-5.
- RAABE, 2012. *Diagnostika školní zralosti: školní zralost*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe. ISBN 978-80-87553-52-7
- SUCHÁNKOVÁ, E., 2014. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.
- ŠMELOVÁ, E., aj., 2012. *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3345-5
- ŠULOVÁ, L., 2017. Charakteristika předškolního dítěte. In: BEDNÁŘOVÁ, J., aj. *Školní zralost a její diagnostika*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 25–49. ISBN 978-80-7496-319-3.
- SYSLOVÁ, Z., KRATOCHVÍLOVÁ, J., 2017. Pedagogická diagnostika v práci učitelky mateřské školy. In: BEDNÁŘOVÁ, J., aj. *Školní zralost a její diagnostika*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. 93–134. ISBN 978-80-7496-319-3.
- TOMÁŠOVÁ, A., 2012. *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-231-9
- VÁGNEROVÁ, M., LISÁ, L., 2021. *Vývojová psychologie* [online]. 3. přepr. a dopl. vyd. Univerzita Karlova: Nakladatelství Karolinum. [vid. 3. 4. 2024]. ISBN 978-80-246-5023-4. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/vyvojova-psychologie-10360/>
- VESELÁ, L. *Problémové oblasti školní zralosti při zápisu a po nástupu do školy* [online]. České Budějovice, 2014. [cit. 26. 6. 2024]. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta. PaedDr. Alena Váchová. Dostupné z: [https://theses.cz/id/auwor3/Problmov\\_oblasti\\_koln\\_zralosti\\_pi\\_zpise\\_a\\_po\\_nstupu\\_do\\_ko.pdf](https://theses.cz/id/auwor3/Problmov_oblasti_koln_zralosti_pi_zpise_a_po_nstupu_do_ko.pdf)
- VÍTOVÁ, J., MANĚNOVÁ, M., WOLF, J., 2021. *Pohledy na diagnostiku školní připravenosti*. Červený Kostelec: Pavel Mervart. ISBN 978-80-7465-508-1.
- THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6

## **Seznam příloh**

Příloha 1: Herní plán

Příloha 2: Škála míry zaujetí dětí při hře

Příloha 3: Rozhovor s paní učitelkami

Příloha 4: Ukázka záznamu dat při ověřování hry v praxi



## Příloha 1: Herní plán



## **Příloha 2: Škála míry zaujetí dětí při hře**

1. Nezaujaté – dítě neprojevuje žádný zájem o hru, téměř se do hry nezapojuje, není schopné soustředit se na úkoly a zapamatovat si jednoduché instrukce
2. Mírně zaujaté – dítě projevuje omezený zájem, je schopné soustředit se na úkoly, ale snadno se nechá rozptýlit, potřebuje občasné přestávky
3. Středně zaujaté – dítě projevuje průměrný zájem o hru, je aktivní a je schopné soustředit se na úkoly po delší dobu
4. Silně zaujaté – dítě projevuje vysoký zájem, je zapojené do hry, soustředí se na úkoly a plní je bez nutných přestávek, projevuje radost a nadšení

## **Příloha 3: Rozhovor s paní učitelkami**

### **ROZHOVOR S PANÍ UČITELKOU A**

#### *1. Jak se Vám se stolní hrou pracovalo?*

„S hrou se mi pracovalo dobře, za mě je to moc hezká hra. Hru jsem si s dětmi vyzkoušela zahrát jak podle pravidel, tak jen s kartičkami. Hrála jsem ji s předškoláky, ale i s mladšími dětmi – pro ty to bylo samozřejmě v něčem složitější, takže jsem jim úkoly upravovala.“

#### *2. Co na hře vnímáte jako pozitivní?*

„Pozitivní na hře vnímám to, jak jste od sebe barevně rozlišila úkoly z jednotlivých oblastí. Kartičky svou barevností a obrázky upoutaly pozornost dětí a děti plnily úkoly s radostí. Pozitivně hodnotím i to, že můžu úkoly na kartičkách rozšířit, jak potřebuji. Myslím to tak, že jak je na každé kartičce nějaké zadání, mohu ho upravit a dodat k němu to, co dané dítě potřebuje procvičit.“

„Vaše hra je moc hezká pomůcka, se kterou budete moci pracovat i do budoucna. Kartičky byste si mohla vytvořit i podle témat, která se v průběhu školního roku ve školce objeví. Mít stejnou šablonu, jen měnit text a obrázky.“

#### *3. Je něco, co na hře vnímáte negativně? Pokud ano, co byste změnila?*

„Nic negativního jsem snad ani na hře nenašla. Možná jen to, že některé úkoly byly jednodušší a daly by se ztížit, například úkoly zaměřené na oblast řeči mi přišly pro předškoláky jednoduché.“

#### *4. Jak hodnotíte zvolené úkoly? Byly podle Vás vhodně zvolené?*

„Úkoly jste podle mě vybrala dobře. Jak už jsem ale říkala, některé z nich mi přišly příliš jednoduché, takže byste mohla vytvořit i těžší. Řekla bych, že to ale bylo rovnoměrně rozložené, že by každý mohl uspět. Že třeba i dítě s odkladem, které není připravené do školy, by uspělo, ale ne na takové úrovni jako dítě, které je připravené. Kartičky podle mě obsahují to, co by měly děti k zápisu umět.“

„Hra jde určitě rozšiřovat dál, když si budete v té šabloně, kterou máte, vytvářet další kartičky s úkoly. Napadlo mě, že bych si mohla stejným způsobem vytvořit materiál pro diagnostiku dětí. Vytvořila bych si kartičky s úkoly, které by měly děti zvládat a mohla bych je tak zábavnou formou diagnostikovat.“

#### *5. Byl nějaký úkol, který byl pro děti obtížný?*

„Dětem dělal problém úkol, ve kterém měly vyhledat rýmy. Obrázky byly pro děti složité v tom, že nedokázaly vyhodnotit, jaké slovo mají použít. Napadlo mě, že když byste do obrázku přidala počáteční hlásku, rýmy by se dětem tvořily lépe. Potíže jim dělal i úkol s kuličkami, kdy měly určit, v jakém řádku je chyba a hádanka o policii.“

## *6. Jaká byla reakce dětí na tuto stolní hru?*

„Na hru byly od dětí jen pozitivní reakce. Děti, které s Vámi hru hrály, o ní potom několikrát mluvily, a tak jsem byla ráda, když jsem si mohla hru prohlédnout a vyzkoušet si s ní pracovat.“

## *7. Zaznamenala jste nějaký dopad této hry na děti? Myslíte si, že zvolené úkoly pomohly dětem rozvíjet ve zmíněných oblastech?*

„Podle mě určitě. Děti si zábavnou formou procvičovaly úkoly, které bude potřeba zvládat, až nastoupí do školy. Líbilo se mi, že jsem je právě díky těmto úkolům mohla diagnostikovat a ony o tom ani nevěděly. Někdy jsem nechala děti vybírat kartičky náhodně. Jindy jsem pro ně přichystala balíček, ve kterém byly úkoly, o kterých jsem věděla, že jim dělají potíže. U některých dětí jsem si všimla pokroku, bylo vidět, že se v určitých úkolech zlepšily.“

## *8. Jak jste hru zařadila do výuky?*

„S hrou jsem měla v plánu pracovat celý měsíc, využít ji jako celoměsíční aktivitu, ale kvůli nemoci kolegyně jsme to nakonec nevyužily, ale určitě by to bylo možné.“

„Hru jsem do výuky zařadila při logopedii, kdy děti vytvořily jeden tým a cílem bylo společně dojít do konce tím, že splní jednotlivé úkoly. Dále jsem hru využívala na lehárně. Předškolák většinou vydrží odpočívat 10 minut a potom už se nudí, tak jsem jen vytáhla hru a on mohl plnit úkoly a nerušil ostatní děti. S kartičkami ze hry jsme pracovali i při zápisu na nečisto, při kterém děti plnily různé úkoly.“

## **ROZHOVOR S PANÍ UČITELKOU B**

### *1. Jak se Vám se stolní hrou pracovalo?*

„S hrou se mi pracovalo dobře. S dětmi jsem ji hrála ve dvojicích s hracím plánem, ale spíše jsme ji využívali jako vědomostní hru, jen s kartičkami, kdy si děti zvolily barvu a já jim náhodně vybrala úkol. Využití jsme s kolegyní našly zejména při klidových činnostech po obědě.“

### *2. Co na hře vnímáte jako pozitivní?*

„Na hře vnímám jako pozitivní to, že je jednoduchá a pro děti srozumitelná. Líbí se mi, že ji můžete posouvat dál, vymýšlet pro děti další úkoly, které by mohly na kartičce splnit, nebo vyrobit další kartičky. Za mě bych vytvořila třeba 5 dalších kartiček, které budou zaměřené na rýmy, protože právě tento úkol dělal dětem problém, nebo další kartičky, které budou zaměřené na stejné věci, jen budou mít poupravené zadání a jinou grafiku.“

### *3. Je něco, co na hře vnímáte negativně? Pokud ano, co byste změnila?*

„Negativně asi úplně ne, snad jen, že jste mohla kartiček vytvořit více, ale to hlavně kvůli tomu, že jak jsme hru s dětmi hráli několikrát, tak už si úkoly pamatovaly. Je to velmi hezká hra, která má podle mě potenciál.“

#### *4. Jak hodnotíte zvolené úkoly? Byly podle Vás vhodně zvolené?*

„Líbí se mi, že jste zařadila úkoly ze všech oblastí, které je u dětí potřeba neustále rozvíjet. Úkoly mi přišly variabilní, a to v tom, že v nich mohlo dítě plnit úkol, který nebyl v zadání, například u té kartičky s lesními zvířaty, kde je lev, který tam nepatří. Dětem jsem zadala, aby vyjmenovaly zvířátka, která mohou se lvem v zoo žít a takto jsem postupovala i u jiných kartiček. Opravdu se mi líbilo, že jsem si v každé kartičce mohla najít úkol pro konkrétní dítě a upravit si ho podle sebe. Zároveň mi to přijde jako úžasný způsob, jak děti diagnostikovat zábavnou formou. Děti to nevnímají jako diagnostiku, ale jako hru, což mi přijde skvělé.“

#### *5. Byl nějaký úkol, který byl pro děti obtížný?*

„Většina dětí měla potíže s kartičkou s rýmy. Děti často obrázek vlaku pojmenovaly jako mašinka, nebo vagon a poté nedokázaly najít druhý obrázek, který by se se slovem rýmoval. Dalšími úkoly, ve kterých děti chybovaly, byly určování pravé a levé na svém těle a hledání chyby v posloupnosti barevných kuliček. U úkolu s kuličkami mi přišlo, že děti nepochopily, co je jejich úkolem.“

#### *6. Jaká byla reakce dětí na tuto stolní hru?*

„Děti hru chtěly hrát neustále, nejraději by ji hrály pořád dokola. Už když jste hru s dětmi hrála vy, o ní několikrát mluvily a ptaly se, jestli si ji ještě někdy budou moct zahrát. Byla jsem moc ráda, že jste nám ve školce i po konci Vaší praxe hru nechala a já si ji s dětmi mohla také zahrát. S dětmi jsme si úkoly prošly několikrát, ale i přesto je to nepřestávalo bavit.“

#### *7. Zaznamenala jste nějaký dopad této hry na děti? Myslíte si, že zvolené úkoly pomohly dětem rozvíjet ve zmíněných oblastech?*

„Děti to určitě ve zmíněných oblastech pomohlo rozvíjet. Já ji hodně používala právě do diagnostiky v tom, že když jsem věděla, že někdo je slabší v předmatematických představách, cíleně jsem mu vybírala z kartiček, které byly zaměřené právě na tuto oblast. Někdy jsem děti nechala kartičky vybírat, ale když jsem to brala jako diagnostický materiál, tak jsem jim vybrala úkol, který potřebují trénovat. Líbí se mi, že mohu vybrat to, co zrovna konkrétní dítě potřebuje.“

#### *8. Jak jste hru zařadila do výuky?*

„Hru jsem využívala při klidových činnostech, kdy jsem nechtěla, aby předškoláci, kteří nechtějí spát, narušili ostatní a jak už jsem zmiňovala, využila jsem ji i jako diagnostický materiál. Využití jsme s kolegyní našly i při zápisu na nečisto. Ve třídě jsme vytvořily stanoviště a v jednom z nich jsme využívaly právě kartičky z Vaší hry. Přišlo dítě a já pro něj měla připravené úkoly, které muselo splnit. Úkoly jsem v tomto případě volila náhodně.“

## Příloha 4: Ukázka záznamu dat při ověřování hry v praxi

1 hra - Kalka, Skála, Schvaska

Y: Č5-✓  
 06-✓  
 Ž1- obdelník  
 Ž2-✓  
 H7-✓  
 F5-✓  
 Č2- žláby  
 O5-✓ - mrazeničky  
 Ž6-✓  
 Ž7- vprávně slova  
 H6- kuchař → opava  
 F1-✓

S: Č3-✓ nábytek, d. zvířata  
 02-✓  
 Ž7-✓  
 Ž6-✓  
 H5-✓  
 F7- kámenka a PŠ  
 Č1- paní mítelka  
 O1- K P do L!  
 Ž5-✓  
 Ž4- kuchař, masárka → ✓  
 H3- všechny saláty  
 F2-✓

D: Č4 ✓  
 O7 končí o kon - kdo se jíst  
 Ž3 mokrý, název obdelníku  
 Ž3 ✓  
 H2 nechápe  
 F4 ✓  
 Č7 není kuchař  
 O3 všechny dívky a seliška, Pa L  
 Ž4 ✓  
 Ž5 ✓  
 H7 ✓  
 F3 ✓

Právě, článek, má na něj přijal řadu  
 souvislosti se

1 hra - Aniška

Č6 ✓  
 O2 děle a motoré, Pa L  
 Ž3 ✓  
 Ž7 ✓  
 H4 ✓  
 F1 ✓  
 Č3 ✓ seliška  
 O7 ✓ končí o kon  
 Ž4 ✓  
 Ž4 ✓ pan masárka  
 H5 ✓  
 F6 ✓

Potratmač ✓