

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**Katedra primární a preprimární pedagogiky**

**Diplomová práce**

Tereza Zvařičová

**Přípravná třída jako prostředí podporující rozvoj  
dítěte před vstupem do povinného vzdělávání**

Olomouc 2022

Vedoucí práce: PhDr. Dominika Provázková Stolinská, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury, který je v práci uveden.

V Olomouci dne 17.6.2022

.....

**Podpis**

## **Poděkování**

Ráda bych zde poděkovala PhDr. Dominice Provázkové Stolinské, Ph.D. za odborné rady a čas, které mi věnovala při tvorbě této diplomové práce. Děkuji také všem osloveným učitelům přípravných tříd, kteří mi poskytli potřebné a cenné odpovědi.

# OBSAH

ÚVOD.....	5
TEORETICKÁ ČÁST	
1 PŘÍPRAVA DÍTĚTE NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU .....	8
1.1 Charakteristika dětí předškolního věku.....	8
1.2 Rozvoj dítěte v rodině .....	11
1.3 Rozvoj dítěte v mateřské škole .....	14
2 POŽADAVKY NA DÍTĚ SPOJENÉ S POVINNOU ŠKOLNÍ DOCHÁZKOU.....	17
2.1 Přístup školy a rodiny k povinné školní docházce dítěte mladšího školního věku	17
2.2 Školní zralost a připravenost .....	19
2.3 Odklad školní docházky .....	23
3 DÍTĚ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU V PŘÍPRAVNÉ TŘÍDĚ .....	26
3.1 Charakteristika přípravné třídy .....	26
3.2 Specifika vzdělávání dětí v přípravné třídě.....	28
3.3 Rozvoj dítěte v přípravné třídě.....	30
EMPIRICKÁ ČÁST	
4 POPIS VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	34
4.1 Cíle výzkumného šetření.....	34
4.2 Metodika výzkumného šetření .....	34
4.3 Charakteristika výběrového souboru.....	36
5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	38
5.1 Shrnutí výsledků výzkumného šetření .....	42
6 METODIKA PRO PRÁCI S DĚTMI V PŘÍPRAVNÉ TŘÍDĚ .....	44
6.1 Školní vzdělávací program jako východisko pro týdenní plán .....	44
6.2 Navržený týdenní plán .....	46
6.3 Aktivity dle týdenního plánu – Týden se skřítkem .....	47
6.3.1 Učební blok č. 1 s převahou činností orientovaných na Jazykovou a literární výchovu I.....	48
6.3.2 Učební blok č. 2 s převahou činností orientovaných na Jazykovou a literární výchovu II.....	55
6.3.3 Učební blok č. 3 s převahou činností orientovaných na Rozvoj poznání.....	61
6.3.4 Učební blok č. 4 s převahou činností orientovaných na Rozvoj matematických představ.....	63
6.3.5 Učební blok č. 5 s převahou činností orientovaných na výuku výchovně zaměřených oblastí (výtvarná výchova, tělesná výchova, pracovní výchova, hudební výchova) .....	66
6.4 Sociální hry .....	72
7 DISKUSE .....	78
ZÁVĚR .....	80
SEZNAM LITERATURY .....	81
SEZNAM ZKRATEK	
SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ	
PŘÍLOHY	
ANOTACE	

# ÚVOD

Cílem práce je na základě analýzy poznatků o přístupu k dětem předškolního a mladšího školního věku v přípravných třídách a potřebách těchto dětí vytvořit metodiku pro práci s dětmi v přípravných třídách, zohledňující Metodu dobrého startu a sociální hry. Cílem teoretické části práce je popsat specifika rozvoje dítěte předškolního a mladšího školního věku v souvislosti s jeho přípravou na povinnou školní docházku. Hlavním cílem výzkumného šetření empirické části je zjistit, jakým způsobem pracují učitelé v přípravných třídách, se zaměřením na využívání pomůcek, na metody práce a také na způsob diagnostiky dětí. Dílčí cíle jsou formulovány následovně:

DC1: Zjistit, jaké požadavky by měly splňovat metody rozvoje grafomotoriky dítěte předškolního věku v přípravné třídě, aby bylo dosaženo pokroku u všech dětí v oblasti grafomotoriky, bez ohledu na její počáteční úroveň.

DC2: Zjistit, jak jsou rozvíjeny v přípravné třídě v rámci sociálních her sociální dovednosti dětí.

DC3: Zjistit, jaké pomůcky se osvědčují při rozvoji kognitivních schopností dětí v přípravné třídě.

V posledních letech narůstá počet dětí navštěvujících přípravnou třídu. Přípravné třídy existovaly i v minulosti. V souvislosti s inkluzivním vzděláváním však nabývají na značném významu. Již v mateřské škole dokážou učitelé rozpoznat případné nerovnosti ve vývoji dítěte, nebo i charakteristiky dětí, které mohou vést k tomu, že budou v pozdějších stupních vzdělávání považovány za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Mohou tak doporučit rodičům návštěvu školského poradenského zařízení, nebo přímo zvažovat docházku do přípravné třídy.

V přípravné třídě by měli učitelé vhodně rozvíjet každé dítě dle jeho individuálních schopností a dovedností, přičemž by měli usilovat o to, aby bylo dítě co nejlépe připraveno na zahájení povinné školní docházky. Učitelé se musí řídit Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Měli by také respektovat školní vzdělávací program a zároveň by se měli snažit nabízet takové aktivity dětem, které jim budou nejen k prospěchu, ale které je také zaujmou. Je zapotřebí, aby učení v přípravné třídě bylo hrou a vhodně reagovalo na některé nedostatky dětí, jako je např. nízká schopnost respektovat pravidla či nízká úroveň sociálních dovedností.

Jaká je praxe rozvoje dětí v přípravných třídách? Jaké metody práce se v nich osvědčují, jaké pomůcky vhodně děti rozvíjejí? Na co by se měl učitel v přípravné třídě soustředit nejvíce? Na tyto a další otázky jsou hledány odpovědi v předložené práci.

Zvoleno bylo téma aktuální, s ohledem na již uvedenou skutečnost, že přibývá dětí navštěvujících přípravné třídy. Děti v přípravné třídě je zapotřebí zaujmout, střídat rozmanité činnosti, zároveň si však musí být učitel vědom toho, že je každé dítě jiné a každé tak potřebuje jinou formu pomoci a podpory. V diplomové práci je tak nejprve v rámci teoretických východisek poukázáno na hlavní zásady práce s dětmi v přípravných třídách a přiblíženy jsou různé metody práce, na což je navázáno v empirické části vlastním výzkumným šetřením a též navržením metodiky práce v přípravné třídě, která obsahuje soubor dílčích aktivit, které vhodně celkově rozvíjí děti v přípravných třídách.

Práce obsahuje celkem sedm hlavních kapitol. První tři kapitoly jsou věnovány teoretickým východiskům. V první kapitole práce je stručně podána charakteristika dětí předškolního věku a možnosti rozvoje dítěte v mateřské škole a v rodinném prostředí. Ve druhé kapitole práce jsou uvedeny požadavky kladené na děti v souvislosti s docházkou do základní školy. Pozornost je věnována problematice školní zralosti a připravenosti a s tím souvisejícím odkladem školní docházky. Ve třetí kapitole práce je již detailněji pojednáno o vzdělávání dětí zejména mladšího školního věku v přípravných třídách. Poukázáno je na rozdíl mezi dětmi předškolního a mladšího školního věku, vzdělávání dětí v přípravných třídách v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a uvedeny jsou také některé komplexnější metody práce s dětmi, mezi nimiž je více popsána Metoda dobrého startu.

Ve čtvrté kapitole práce je přiblížen koncept realizovaného výzkumného šetření. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 30 učitelek přípravných tříd, kterým byla předložena anketa. Výsledky jsou uvedeny v kapitole páté.

Kapitola šestá obsahuje navrženou metodiku práce s dětmi v přípravné třídě. Dílčí aktivity s dětmi jsou strukturovány dle navrženého týdenního programu, podány jsou v jednotlivých blocích, které reflektují způsob práce při užití Metody dobrého startu. Součástí této kapitoly je také představení vybraných sociálních her, které umožňují vhodně rozvíjet sociální dovednosti dětí a umožňují dosahovat požadovaných výstupů vzdělání zejména ve vzdělávacích oblastech Dítě a ten druhý a Dítě a společnost, které jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

Reflexe výsledků výzkumného šetření i navržené metodiky je podána v kapitole sedmé, v níž jsou vlastní zjištění dána do souvislosti s teoretickými východisky. Hlavní poznatky jsou shrnuty v závěru práce.

# TEORETICKÁ ČÁST



# 1 PŘÍPRAVA DÍTĚTE NA ŠKOLNÍ DOCHÁZKU

První kapitola práce se zabývá základním představením předškolního věku, zejména tedy specifiky dětí předškolního věku. Nastíněn je celkový bio-psycho-sociální vývoj dítěte, pozornost je věnována především rozvoji charakteristik důležitých pro vstup dítěte do školy.

Z tohoto hlediska je také popsán vliv, které má na dítě předškolního věku rodina a mateřská škola. Poukázáno je na některé odlišnosti ve výchovném působení v rodině a v mateřské škole. I když v mateřské škole působí též muži, s ohledem na stále převažující feminizaci předškolního vzdělávání (ale i základního vzdělávání) je v textu užíván výraz učitelka namísto učitel.

## 1.1 Charakteristika dětí předškolního věku

Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let, přičemž horní mezník je sociální povahy: jedná se o zahájení povinné školní docházky (Vágnerová a Lichá, 2021). Franke (2016) považuje zahájení povinné školní docházky za jeden z nejdůležitějších životních milníků. To je z velké části dáno tím, že autorka nahlíží na tento důležitý zážitek z hlediska psychoanalýzy nebo spíše procesu separace, kdy vnímá roli školy obdobně jako roli otce v kontextu Oidipovského komplexu: dítě se vyčleňuje z rodiny, získává velmi důležitou, společensky ceněnou roli školáka. Škola symbolicky vstupuje mezi rodinu a dítě. Jedná se o zážitek, který dítě frustruje. Při přiměřené zralosti by však neměla být tato frustrace přítěží, ale spíše možností určitého posílení osobnosti, ve smyslu zdravého růstu a separace od primárního pečovatele.

Tento popis specifík předškolního věku je ovlivněn psychoanalytickým pohledem na vývoj dítěte. Franke (2016) však zcela vhodně poukazuje na křehkost dětí v tomto věku, též na zátěž, kterou zahájení školní docházky představuje. V kontextu zaměření práce na odklad školní docházky je zapotřebí uvědomit si, že není vždy nutné spěchat s docházkou dítěte do školy. Role školáka je nová, vyžaduje od dítěte určitou odolnost. Pokud na ni dítě není dostatečně připraveno, jeho odolnost nebude posílena, ale spíše oslabena. Vhodná úroveň frustrace, která má vést k rozvoji, se přemění na stres, který dítě nedokáže svými schopnostmi ani dosavadními zkušenostmi zvládnout. Namísto růstu může nastat stagnace, nebo ještě hůře regrese na nižší úroveň psychosociálního vývoje.

Mnohem běžněji je předškolní věk popisován dle hlavních znaků, jakými jsou výška dítěte (přibližně 117 cm) a jeho hmotnost (15-22 kg) (Petrová a Plevová, 2018), nebo je u něj

zdůrazněna socializace či rozvoj kognitivních procesů a postupná emoční stabilizace jako důležité podmínky pro zvládnání role školáka (Vágnerová a Lisá, 2021).

Specifika předškolního věku se úzce vážou k vývojovému úkolu v tomto období, kterým je zvládnutí konfliktu mezi iniciativou a vinou (Mertin a Gillernová, 2010). Ctností, kterou by si mělo dítě osvojit, je svědomí, které nemá být příliš trestající a kritické. Dítě by mělo být zaměřeno na vlastní aktivitu, jeho jednání by mělo být účelné (Kopecká a kol., 2011).

Pokud probíhá rozvoj dítěte předškolního věku zdravým způsobem, mělo by být dítě předškolního věku aktivní, živé, s radostí z pohybu, zvědavé vůči okolnímu světu. Tím, že se rozvíjí dílčí psychické procesy, zejména procesy kognitivní, dokáže se dítě déle soustředit na činnosti, které si samo volí, nebo které jsou mu předkládány. Dítě v tomto věku stále značně žije tady a teď a podobným způsobem by měli také k dítěti předškolního věku přistupovat ti, kteří na něj mají výchovný vliv. Určité výchovné situace ani specifické prvky edukace by neměly být odkládány na pozdější dobu, ale rodič či učitelka v mateřské škole by na ně měli reagovat v okamžiku, kdy jsou aktuální (Kucharská a Švancarová, 2017).

Vágnerová a Lisá (2021) popisují, že z hlediska kognitivních procesů lze u dětí předškolního věku pozorovat některé prvky, které jsou typické ještě pro předchozí batolecí věk. Jedná se např. o magičnost nebo animismus, artificialismus či absolutismus v jeho prožívání a myšlení. Tím, že si dítě dosud neosvojilo zákonitosti logického uvažování, stále připisuje (a to zejména na počátku předškolního věku) živé vlastnosti neživým objektům, vnější jevy si vysvětluje na základě prvků, které jej zaujmou (hvězdy jsou na obloze, protože je tam někdo umístil) a vše má absolutní platnost.

Tento způsob nahlížení na vnější svět souvisí s potřebami dítěte předškolního věku, mezi nimiž stále dominuje potřeba a bezpečí. K základním dětským potřebám, které popsali přední čeští psychologové J. Langmeier a Z. Matějček již v první polovině 70. let minulého století, patří potřeba určitého množství stimulů, které mají být v odpovídající míře a kvalitě (tj. odpovídat jeho dosažené rozumové úrovni, zároveň by nemělo docházet k tomu, že je dítě podněty zahlceno, nebo naopak že se potýká v této oblasti s nedostatkem vhodných podnětů), potřeba řádu a stálosti, potřeba prvních citových a sociálních vztahů, potřeba identity, společenského uplatnění a hodnoty a potřeba otevřené budoucnosti. Dítě potřebuje vnímat svoji hodnotu, upevňovat povědomí o tom, kým je a kým by chtělo být, měla by být podporována jeho samostatnost, ale i odvaha, která je důležitá z hlediska postupného vynaňování se z úzké vazby na rodiče a rodinu a vstupování do okolního světa. Tyto potřeby naplňuje zpočátku rodina, a to intuitivně. Vstupem do mateřské školy následně částečně

přebírá tuto odpovědnost učitelka mateřské školy, která tyto potřeby, stejně jako vlastnosti, schopnosti a dovedností dětí rozvíjí cíleně, se znalostí specifik předškolního věku a zákonitostí bio-psycho-sociálního vývoje (Opravilová, 2016).

Jak zdůrazňují Pugnerová, Dušková a Vaňková (2019), jestliže nejsou tyto potřeby uspokojovány v dostatečné míře, dostavuje se deprivace, která má negativní dopad na vývoj dítěte, včetně jeho zvládnání pracovních návyků spojených se školní docházkou. Pokud si dítěte nikdo nevšímá, bude se hůře soustředit na zadávané úkoly. Jestliže nemá např. v domácím prostředí klidné podmínky k práci, nebude schopno dostatečným způsobem provádět školní přípravu. Podle autorek představuje pět výše uvedených základních potřeb dítěte základ v predikci úspěšného plnění role předškoláka, později role školáka.

K těmto pěti základním potřebám bylo později doplněno dalších sedm potřeb, které jsou satureovány ve spolupráci rodiny a mateřské školy. Jedná se o potřebu stálých laskavých vztahů, potřebu celistvosti (správná výživa, péče o dítě, ochrana před nepřiměřenými tresty), potřebu respektu k individuálním zvláštnostem, potřebu získávat zkušenosti odpovídající věku, potřebu stanovených hranic a řádu (V tomto ohledu je nezbytná důsledná, ale laskavá výchova. Děti potřebují hranice ve výchově, pravidla, což strukturuje jejich vnitřní svět.), potřebu stálého a podporujícího okolí a potřebu jisté budoucnosti, což znamená podporu individuality dítěte v návaznosti na širší společenství (Opravilová, 2016).

Předškolní věk je velmi důležitým obdobím z hlediska socializace. Jedná se o celoživotní proces, kterým se jedinec včleňuje do společnosti. V průběhu socializace si dítě osvojuje kulturou podporované a prosazované vzorce chování, hodnoty, učí se mateřskému jazyku, rozvíjí své poznatky. Platí, že se jedná o proces oboustranný, v němž je dítě též aktivní. Postupně se v procesu socializace utváří jedinečná osobnost dítěte (Kucharská a Švancarová, 2017).

Z hlediska emočního vývoje dochází ke stabilizaci emocí, méně se již vyskytují různé emoční výkyvy. Na konci předškolního věku by již dítě mělo zvládat regulaci svých prožitků a vzorců chování (Gillernová a Krejčová, 2012). V tomto ohledu má podle Thorové (2015) jedinečné postavení hra, ale též např. kresba nebo pohádky a obecně svět fantazie. Předškolní věk je dle autorky označován za zlatý věk hry. Hra bývá zprvu symbolická, později se objevuje sociálně-dramatická hra, při které dítě využívá fantazii, nápodobu, rozvíjí své komunikační schopnosti a též sociálně-interakční dovednosti. Spontánní hra nejlépe rozvíjí všechny oblasti psychiky dítěte.

Jak je z této stručné charakteristiky dětí předškolního věku zřejmé, vývoj dítěte probíhá stále primárně v rodině, ovšem na významu nabývá také vliv mateřské školy či

jiného předškolního zařízení, které dítě pravidelně navštěvuje. Dále v textu je věnována pozornost specifikům rozvoje dítěte v rodinném prostředí. Zdůrazněny jsou zejména oblasti, v nichž je působení rodiny na dítě zásadní.

## 1.2 Rozvoj dítěte v rodině

Rodina je pro dítě předškolního věku stále velmi důležitá. Měla by pro něj představovat bezpečné teritorium. Rodiče jsou pro dítě autoritou a vzorem, což je se vstupem do mateřské školy částečně oslabeno působením učitelek, které též zaujímají v životě dítěte předškolního věku velký význam. Nicméně rodiče jsou stále prioritou. Je však důležité, aby se obě tato prostředí vhodně doplňovala z hlediska výchovy dítěte (Vágnerová a Lisá, 2021).

Thorová (2015) zmiňuje, že jsou v tomto období, resp. v některých obdobích předškolního věku, děti na rodinu až fixovány. Nejsou-li v rodině přítomny nepříznivé vlivy a vztah rodičů je kvalitní, dítě předškolního věku je nešťastnější, když může být společně s rodiči a všichni členové rodiny jsou pohromadě.

V rodině dochází k rozvoji identity dítěte, včetně identity pohlavní. Rodiče mnohdy volí různé stereotypy ve výchově (chlapcům jsou překládány ke hraní auta, stavebnice, dětem panenky, chlapci mohou být ve svém chování živější, zatímco dívky jsou vedeny k větší poslušnosti, pomoci v domácnosti apod.). Děti si tak postupně formují postoj, jaké to je být mužem a ženou, což se děje i prostřednictvím vnímání vzájemných vztahů mezi rodiči, které by měly být v ideálním případě harmonické a respektující (Helus, 2009). Podle Kořátkové (2014) probíhá skutečná identifikace dítěte s mužskou nebo ženskou rolí později, až kolem 9.-12. roku, ovšem v předškolním období se tvoří základ pro přijetí této role.

Rodiče však působí na dítě celkově jako vzor a osobnost dítěte je tak formována dle toho, jací rodiče jsou a jak dítě přijímají. Dítě je přesvědčeno o rodičovské omnipotenci, což reflektuje jeho potřebu bezpečí. Pokud se tedy např. rodič nechová optimálním způsobem, dítě si může jeho chování (včetně např. týrání) vysvětlit jako své vlastní selhání či přisuzuje příčinu takového chování rodičů svému nevhodnému chování, což má ovšem negativní vliv na jeho sebepojetí (Vágnerová a Lisá, 2021). Jak uvádějí Mikulková a kol. (2021), pokud v rodině není o dítě vhodně pečováno či v rodině nepanují mezi rodiči dobré vztahy, rodiče se např. rozvádějí, u dítěte předškolního věku se mohou objevit formy chování, které jsou označovány jako sociálně-patologické jevy: dítě např. lže. Lhaní je v předškolním věku relativně běžné, ale může být také odrazem potřeby dítěte upoutat na sebe nebo potřebou uniknout do vlastního světa. Drobnými krádežemi se může dítě snažit rodiče upozornit na to,

aby přestali se vzájemnými konflikty. Jestliže je dítě odloučeno od rodiče, např. v rámci konfliktního rozvodu, může se u něj objevit separační úzkost, která se bude také negativně promítat do adaptace dítěte na mateřskou školu či do vztahu k některým lidem vně rodinu. Děti potřebují oba rodiče. Na jejich vývoj má také negativní dopad vytváření koalice jednoho rodiče s dítětem. Pokud se dítě necítí v rodině bezpečně, může se chovat agresivně vůči vrstevníkům, může unikat do svého světa (uzavírat se do sebe), může se stranit vrstevníkům, až se ocitne v sociální izolaci, která může být podpořena i tím, že dítě přestane komunikovat. Vágnerová a Lisá (2021) zmiňují, že rozvod představuje pro dítě předškolního věku výraznou psychosociální zátěž. Navíc v době rozvodu, často i po něm, někteří rodiče nezvládají uspokojivě svoji rodičovskou roli.

Pokud se však v rodině konflikty nevyskytují, děti mají možnost poznávat, kým jsou, rozvíjí svůj potenciál. V rodině si mohou zkusit různé role, mají často také roli sourozence. Sourozenec se pro dítě stává zdrojem zkušeností, a to i v případě, když mezi dětmi panuje rivalita. Ve vzájemných konfliktech se učí rozumět potřebám druhého člověka. Sourozenec je také často pro dítě předškolního věku víc důvěrníkem, než je tomu v případě rodičů. Kromě soupeře je tak sourozenec také partnerem. Odlišný vliv mají na dítě matka a otec. Matka je především zdrojem ochrany a péče, zatímco otec může být vůči dítěti kritičtější, direktivnější, také ale zároveň bývá zdrojem zábavy. Vede dítě k odvaze, méně jej ochraňuje před nebezpečím, podporuje motorický vývoj, neboť ve vzájemné interakci častěji, než matka volí různé pohybové aktivity, včetně bojových, věnuje se s dítětem pohybovým hram, dítě si dobírá a pošťuchuje jej (Vágnerová a Lisá, 2021). Kořátková (2014, s. 31) k rozdílnému vlivu matky a otce na dítě uvádí, že „*matka zasvěcuje dítě do blízkých lidských vztahů a otec do fungování vztahů a dění ve světě*“.

Problematická situace v rozvoji dítěte však nastává v případě rodin sociálně znevýhodněných nebo sociálně vyloučených, v nichž se dětem nedostává potřebných podnětů, často ani zájmu rodičů. V těchto rodinách navštěvují děti méně často. Pro tyto děti je pak vhodnou a přímo žádoucí volbou docházka do mateřské školy, v níž mohou být některé nedostatky překonávány. Za pozornost stojí, že v případě romských dětí je např. vhodnější, aby povinné předškolní vzdělávání v pěti letech absolvovali v mateřské škole, nikoliv v přípravné třídě. Je to dáno tím, že přípravné třídy bývají často zakládány na školách etnicky homogenních, navíc sdružují děti se speciálními vzdělávacími potřebami, čímž se ztrácí potřebný inkluzivní charakter, který má na romské děti příznivý vliv z hlediska zmírňování nerovností (Greger, Simonová a Straková, 2015).

V rodině se dítě stává příjemcem pravidel a stylu života. I když se dítě tomuto vlivu může různě bránit, vtiskuje se do něj, neboť mu čelí každodenně. Pro děti je řád v životě důležitý, napomáhá orientaci v životě, cílevědomosti, schopnosti plánovat a rozhodovat se (Kofářková, 2014).

Co se týče vlivu rodiny na rozvoj různých schopností a dovedností, vyzdvihnout lze nezastupitelný vliv, který má rodina na rozvoj řeči dítěte. Ten probíhá od samotného narození, je biologicky naprogramován, ovšem nutné jsou vhodné podněty zvenčí. Je zapotřebí, aby rodiče stimulovali dítě k rozvoji řeči, která by měla být na konci předškolní věku zvládnuta bez větších potíží. V předškolním věku děti nezřídka navštěvují logopeda, který koriguje některé formy narušené komunikační schopnosti dítěte. Nicméně je velmi důležité, aby rodiče k rozvoji řeči, podobně jako k rozvoji dalších schopností a dovedností, přistupovali citlivě. Jestliže rodiče vyvíjejí tlak na to, aby byla řeč dítěte bezchybná, může nastat neurotizace dítěte, která se projevuje v řeči, např. zadržáváním. Rodiče by měli být pro děti předškolního věku vhodným vzorem k nápodobě, měli by rozvíjet jeho řeč především přirozeným způsobem, např. častou komunikací s ním, nabídkou podnětů z různého prostředí. Z hlediska rozvoje čtenářské gramotnosti je důležité čtení pohádek (Bednářová a Šmardová, 2007).

Pochopitelně vliv rodičů na dítě je celkový, nejedná se pouze o řeč. I v případě osvojených dětí je významný vliv na emoční ladění dítěte, zejména však na sebepojetí, sebehodnocení, sebelásku. Základem jsou emoční vazby, které panují mezi rodiči a dítětem. Způsob komunikace v rodině, zvládání zátěže, vyrovnávání se s frustrací či jiné vzorce chování a prožívání si dítě osvojuje právě v rodině, neboť je základem tohoto osvojování zástupné učení. Rodiče mají vliv na dítě na rozdíl od mateřské školy od jeho narození. Raný věk (do tří let) je klíčový pro celkové formování osobnosti. V raném dětství se rozvíjí pocit bezpečí (bezpečná vazba, tzv. attachment), nebo naopak nedůvěra vůči druhým lidem, která se následně projevuje i zhoršeným vztahem k vlastní osobě. Děti s nejistým vyhýbavým, dezorganizovaným nebo ambivalentním attachmentem nerozumí svým emocím. Náprava bývá obtížná, odehrává se později v životě (v psychoterapii, v bezpečném partnerském svazku), velmi často však vůbec. Takto narušený attachment má následně dopad na přítomnost různých sociálně-patologických jevů v životě jedince (závislost na návykových látkách, kriminalita apod.), ale i psychické obtíže a nemoci. Vliv rodičů na dítě předškolního věku nelze oddělit od jejich vlivu na dítě ve věku raném, a pokud byl tento vliv velmi nepříznivý, nemůže ani mateřská škola být subjektem, který dokáže důsledky těchto negativních událostí v životě dítěte výrazněji ovlivnit (Purvis a kol., 2013).

### 1.3 Rozvoj dítěte v mateřské škole

S termínem mateřská škola se lze setkat podle Berčíkové, Šmelové, Stolinské a kol. (2014, s. 7) již u J. A. Komenského, který tuto instituci označil jako „*mateřský klín*“. Mateřské školy jsou většinou veřejné, existují však i církevní mateřské školy či soukromé mateřské školy (Kofátková, 2014).

Výchova dítěte v mateřské škole probíhá podle tzv. Rámcového vzdělávání pro předškolní vzdělávání (RVP PV), přičemž tento kurikulární dokument je užíván i v rámci přípravných tříd, o nichž je více pojednáno v kapitole třetí. Z tohoto důvodu tak není obsah RVP PV na tomto místě blíže uveden, nicméně je důležité zdůraznit, že mateřská škola není pojímána jako instituce, která má k dítěti předškolního věku přistupovat formou vzdělávání. Simonová, Potužníková a Straková (2017) uvádějí na základě vlastního výzkumu provedeného na vzorku 383 ředitelek mateřských škol, že v mateřských školách není považováno za hlavní cíl odborného působení na děti příprava na školní docházku, navíc není v mateřských školách považováno za prioritu ani vyrovnávání rozdílů mezi dětmi z různého socioekonomického zázemí, což je ovšem důležité, a proto také bylo s účinností od 1. září roku 2017 uzákoněno povinné předškolní vzdělávání pro děti od pěti let. Autorky doplňují, že dle RVP PV je práce učitelek v mateřské škole chápána jako doplněk výchovy v rodině. Má dětem poskytovat především mnohostranné podněty, aby byl podporován celkový rozvoj dítěte. Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol. (2014, s. 7) zmiňují, že je předškolní výchova v RVP PV koncipována jako osobnostně orientovaná: v centru zájmu je dítě s jeho zájmy a potřebami.

Jak zdůrazňují Kucharská a Švancarová (2017), předškolní věk ani není primárně obdobím záměrného učení. I když učitelka v mateřské škole nabízí dětem různé formy práce a s blížícím se přechodem na základní školu volí také činnosti, které usnadňují tento přechod (jedná se např. o rozvoj hrubé a jemné motoriky, rozvoj komunikační schopnosti dítěte, grafomotoriku, zrakové a sluchové vnímání), vždy by se mělo jednat o spontánní aktivity dítěte, které jsou řízeny s velkou citlivostí. Předkládané úkoly by tak pro tyto děti neměly být povinností, ale především zábavou a hrou. Před zahájením povinné školní docházky se děti většinou těší na roli školáka, v čemž by učitelka neměla dítě brzdit. Naopak, právě v této době je vhodné dítě žádoucím způsobem stimulovat a lze také přistupovat ve větší míře k záměrnému učení, které se ovšem nemůže soustředit primárně na výsledek. Důležité je, aby bylo dítě především chváleno a oceňováno i za drobné pokroky, zejména snahu a vůli. Dítě by nemělo být nuceno k tomu, co výrazně odmítá. Rozvíjena je tak sebedůvěra dítěte, zdravé sebepojetí.

Úkolem mateřské školy jako veřejné služby je podle Koťátkové (2014) orientace nejen na dítě, ale též na rodinu. V případě dítěte je cílem rozvíjet jeho dispozice, rodině mateřská škola pomáhá se vzděláváním a rozvojem sociálních dovedností. Zároveň má také mateřská škola určitou odpovědnost vůči společnosti: děti podporuje v takovém fungování, které je v souladu s požadavky společnosti a je jí ku prospěchu. Zároveň autorka konstatuje, že nelze nahlížet na výchovné působení rodiny a mateřské školy na dítě jako na dva systémy, které usilují o odlišné cíle. Pokud má dítě profitovat z docházky do mateřské školy, musí být její působení podporováno rodinou, a naopak mateřská škola by měla usilovat o to, aby mezi přístupem k dítěti ze strany rodiny a mateřské školy existoval soulad.

Mertin a Gillernová (2010) zdůrazňují v rámci vlivu mateřské školy na rozvoj dítěte zejména proces socializace, konkrétně působení vrstevníků na dítě. I když je (školní) zralost u dítěte rozvíjena v rodině, na její úroveň mají podle autorů zásadní vliv vrstevníci. Dítě předškolního věku má podle autorů silnou potřebu sociálního kontaktu. Interakce s jinými dětmi v mateřské škole se liší od interakcí např. se sourozenci. Kamarády si může dítě vybrat, na rozdíl od sourozenců, může si v interakci s nimi osvojovat nové vzorce chování, testovat hranice v mezilidských vztazích, aniž by bylo chráněno bezpečným rámcem rodiny. Podobně také Koťátková (2014) uvádí, že nelze vliv vrstevníků probíhající v mateřské škole nahradit ani kontaktem se sourozenci, ani např. stykem dítěte několikrát týdně s dětmi stejného věku v rámci různých kroužků, rodinných vztahů apod.

Mateřská škola tak jedinečným způsobem působí na rozvoj sociálních dovedností dětí, kdy učitelka sleduje způsob vzájemného chování dětí a vhodně podporuje některé formy chování. U jiných naopak usiluje o to, aby si dítě osvojilo způsoby vztahování se k druhým, které jsou více respektující. Za pozornost stojí, že určité vzorce chování, především agrese, neochota spolupracovat (tzv. non-compliance) a externalizace problému mají tendenci přetrvávat z předškolního věku až do adolescence, což znamená, že pokud jsou tyto projevy zafixovány v předškolním věku, stávají se maladaptivními vzorci chování, které si dítě přenáší dále do života, nebo je lze jen velmi obtížně měnit. Na tyto domény by se tak měly soustředit učitelky mateřské školy v rámci rozvoje sociálních dovedností dětí, k čemuž nezřídka užívají specifických postupů nebo preventivních programů. Důležitá je však spolupráce s rodinou (Stefan, 2018).

Učitelka v mateřské škole má možnost pozorovat dítě v jeho interakci s vrstevníky, může tak regulovat některé jeho vzorce chování. V mateřské škole si tak dítě zcela přirozeně osvojuje různé sociální normy, jejichž dodržování společnost vyžaduje. Vhodné chování je již v rodině zpevnováno pomocí systému odměn a sankcí. V prostředí mateřské školy je pak



zřejmé, jakým způsobem se dítě naučilo v rodině nacházelo vztah k sobě a druhým. Učitelka má možnost na dítě do jisté míry působit korektivním způsobem, využívá k tomu vrstevnický kolektiv, pravidla třídy apod. (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Zároveň ovšem učitelka v mateřské škole nemá působit na dítě direktivně. Vycházeno bývá z humanistické premisy, která je více akcentována v alternativních mateřských školách (waldorfské, Montessori apod.) než ve školách klasických, že je dítě tvůrcem sebe sama a pokud se mu dostává vhodných podnětů, dokáže se samo také rozvíjet. Učitelky v mateřské škole by měly k dětem zaujímat postoj, v němž je obsažena akceptace dítěte, empatie a autenticita. Akceptace znamená, že je dítě bezpodmínečně přijímáno, což se ovšem odvíjí od toho, jak je člověk (učitelka) schopen přijmout sám sebe. Učitelky by měly k dětem a jejich rodičům přistupovat bez předsudků, neměly by ani hodnotit jejich chování (např. neklid). Tento přístup k dětem vede k formování bezpečného a pozitivního klimatu v mateřské škole. Empatie znamená vcítění se do druhého, ve větší míře učitelka vnímá dítě prostřednictvím svých pocitů a prožitků než rozumovým chápáním. Autenticita se týká přirozenosti a opravdovosti. Když učitelka nic nepředstírá, projevuje své pocity, potřeby, nezakrývá vnitřní prožívání, může být autentické i dítě. Učitelce by neměla chybět žádná tato charakteristika. Až jejich kombinací vzniká ve vzájemném vztahu s dítětem důvěra, která je nutná pro pozitivní působení na dítě, či možnost usilovat u něj o rozvoj určitých charakteristik, schopností a dovedností (Kotátková, 2014).

Jak shrnují Berčíková, Šmelová, Stolinská a kol. (2014), k hlavním funkcím mateřské školy patří funkce pečovatelská (dítěti je poskytována podpora s ohledem na jeho potřeby a možnosti rozvoje), má též funkci vzdělávací, i když ta není primární. Nicméně v mateřské škole probíhá rozvoj dítěte, jeho učení a poznávání a utváří se také určité předpoklady pro další vzdělávání. Jedná se také o již zmíněnou funkci socializační (dle autorek je místem tzv. druhé socializace, prvním místem je rodina). Má také funkci integrační (mateřská škola se spolupodílí na vytváření základních klíčových kompetencí) a personalizační (v mateřské škole je podporována individualita dítěte, dítě získává svoji samostatnost a schopnost projevovat se jako svébytná osobnost).

## **2 POŽADAVKY NA DÍTĚ SPOJENÉ S POVINNOU ŠKOLNÍ DOCHÁZKOU**

Ve druhé kapitole práce je věnována pozornost přípravě dítěte na školní docházku. Vymezeny jsou dva hlavní pojmy, kterými jsou školní zralost a školní připravenost a poukázáno je na jejich rozdíly v souvislosti s přípravou na povinnou školní docházku. Popsán je také institut odkladu školní docházky.

Poslední rok v mateřské škole se do jisté míry stává posledním bezstarostným rokem v životě dítěte. Již v samotném názvu „povinná školní docházka“ je obsaženo, že dítě čekají určité povinnosti, či je obecně od něj očekáváno, že začne více splňovat nároky kladené na jedince společností. Tento poslední rok v mateřské škole, případně v přípravné třídě (viz kapitola třetí) by však neměl být obdobným, kdy je dítě strašeno školou či je mu zdůrazňováno, že „končí legrace“. Jak přistupují, ale též jak by měli přistupovat rodiče i učitelé k povinné školní docházce, je přiblíženo dále v textu.

### **2.1 Přístup školy a rodiny k povinné školní docházce dítěte mladšího školního věku**

Na školní docházku by mělo být dítě postupně během předškolního období připravováno, přičemž tato příprava bývá intenzivnější poslední rok před zahájením povinné školní docházky. Škola a rodina k ní přistupují odlišným způsobem. Je však důležité, aby oba tyto přístupy byly do jisté míry sladěny, zejména co se týče zprostředkovávání významu vzdělávání pro dítě a jeho budoucí život. Některé děti nemusí být dostatečně zralé na školu, ovšem podle Mertina (2015) je rozdíl, zda je příčinou zrání mozku, nebo přístup rodičů, učitelů a dalších významných aktérů vzdělávání. Neměly by nastávat situace, kdy je nízká školní připravenost dítěte dána zejména jeho nedostatečným rozvojem za stavu, kdy je dítě na školu dostatečně zralé.

V době, kdy dítě začne navštěvovat základní školu, se ocitá v dalším vývojovém období, které je označováno jako tzv. mladší školní věk (6-8 let). Pugnerová a kol. (2019) vysvětlují, že vstup dítěte do školy představuje radikální změnu, ovšem dítě je na ni do jisté míry připraveno tím, že se jeho psychické prožívání oproti předškolnímu věku proměňuje: dítě je více klidnější, vyrovnané, také celkový vývoj je více harmonický. Dítě je nastaveno na poznávání okolního světa, má zájem získávat nové informace, zároveň dokáže lépe regulovat své chování, což se týká i respektování pravidel ve třídě nebo pokynů učitelky. Erikson, který vytvořil teorii ontogenetického vývoje, označil období mladšího školního

věku společně s obdobím středního školního věku (8/9-11/12 let) za období snaživosti a iniciativy, cílem je rozvinutí pocitu kompetence a sebevědomí, na rozdíl od pocitů selhání a méněcennosti: „*Dítě si dokazuje svou vlastní hodnotu především výkonem, má smysl pro píli a pracovitost, zažívá pocity dělby práce a sounáležitosti*“ (Erikson, 2015, In Pugnerová a kol., 2019, s. 48).

Rodiče jsou pro dítě stále velmi důležití, byť je do jisté míry ve smyslu respektování autority nahrazuje učitel. Úloha rodičů je v tomto období velkou měrou spojena s naplněním potřeby smysluplného učení. Rodiče ovlivňují, jakou školu bude dítě navštěvovat, jakým způsobem bude vnímat proces učení a jaký postoj k učení se u něj rozvine (Vágnerová a Lisá, 2021).

Rodiče by si tedy měli být této své role dostatečně vědomi a měli by ji zohlednit již v rámci přípravy dítěte na povinnou školní docházku. Podle Otevřelové (2014) je vhodné, pokud se začnou rodiče společně s dítětem připravovat na povinnou školní docházku již začátkem posledního roku v mateřské škole. Není vhodné vše ponechat na dobu krátce před zápisem do první třídy, aby dítě nebylo vystaveno zbytečné zátěži a stresu. Přípravu je vhodné rozložit do celého roku. Postupně lze podporovat nezralé funkce, vzniká také dostatek času na jejich trénink. Lze vycházet z doporučení učitelek v mateřské škole nebo odborníků, kteří realizují diagnostiku a dle jejích výsledků upozorní rodiče na oblasti v osobnosti dítěte, které je žádoucí více podpořit. U zápisu do první třídy je dítě většinou dotazováno na své jméno, bydliště, základní informace o rodině. Mělo by zvládnout odříkat básničku, zazpívat písničku, nakreslit lidskou postavu. Většinou je také zkoumáno, jak dítě rozpoznává barvy, tvary, přičemž se jedná o hravou formu, kdy má např. dítě sestavit z různých tvarů domeček apod. Učitelky u zápisu také sledují, zda dítě rozliší první a poslední hlásku ve slově, zda umí základní počty apod. Nicméně posuzována je také komunikativnost dítěte, jeho samostatnost, schopnost soustředit se apod.

V mateřské škole většinou probíhá speciální příprava dětí, které budou v daný školní rok absolvovat zápis do první třídy. Ta může mít různou podobu. Lze např. sloučit všechny děti z daného ročníku (posledních tříd v MŠ) do jedné třídy, příprava se pak odehrává v určitý čas. Možností je také práce každé učitelky ve své třídě. Učitelky se většinou řídí svými třídními vzdělávacími plány. Rozvíjena je motorika, kognitivní schopnosti, řeč, sebeobslužné dovednosti, sociální dovednosti, přičemž zohledňují specifika dítěte. Velmi důležitou součástí je vyšší intenzita spolupráce s rodiči dítěte, kdy by měla nastat v tomto ohledu souhra. To, v čem je dítě případně oslabené, by měli následně podporovat rodiče v rámci vlastní práce s dítětem, především formou hry. Rodiče by neměli být netrpěliví

a neměli by se primárně zaměřovat na výkon, ale spíše na to, aby takto strávený čas vnímalo dítě jako čas příjemný, těšilo se z různých pokroků a samo by mělo mít zájem rozvíjet se. Rodiče mohou ve větší míře využívat podmínky rodinného prostředí a koncipovat tuto přípravu méně formálně. Pomáhá s dětmi hodně číst, navštěvovat knihovnu apod. (Koťátková, 2008).

Jak zdůrazňují Mertin a Gillernová (2010), nezbytné je, aby byl zajištěn rovnoměrný a postupný rozvoj dítěte. Pokud dítě nezvládá určitý prvek na konkrétní úrovni, je nutné trpělivě opakovat nácvik až do doby, než je nově osvojovaná schopnost či dovednost dostatečně zafixována a automatizována. Je pak dle autorů velkou chybou, jestliže rodiče předávají v rámci přípravy dítěte na školní docházku kompetenci pouze mateřské škole. I tato příprava může být pro rodiče cennými setkáními s dítětem, kdy se upevňuje vzájemné pouto, ale též rodič více poznává dítě, na což bude dále navazovat v rámci docházky do školy.

Rodiče i učitelé by dle Pugnerové a kol. (2019) měli dostatečně zohledňovat v rámci přípravy dítěte na povinnou školní docházku vývojovou úroveň dítěte, a to zejména v rovině kognitivních funkcí a v oblasti emocí. I když je pro děti v mladším školním věku důležitý výkon, neměly by být děti motivovány primárně k dosahování určitého výkonu. Je vhodné podporovat jeho rozvíjející se logické myšlení, ovšem je nutné reflektovat skutečnost, že stále u dítěte převládá mechanická paměť a jeho schopnost koncentrace je též limitována. Děti jsou i v tomto období stále značně v zajetí fantazie, přičemž některé děti mohou být stále i přes svůj kalendářní věk na nižší vývojové úrovni, především z hlediska emocí nebo i představitosti. Až s nástupem školní práce je více rozvíjeno realistické myšlení, často na úkor fantazie.

## **2.2 Školní zralost a připravenost**

V odborné literatuře se lze setkat s tím, že jsou termíny školní zralost a školní připravenost zaměňovány, považovány za synonyma, ovšem není tomu tak. Jak vysvětlují Bednářová a Šmardová (2011), zatímco pojem školní zralost je chápána jako dosažení určitého stupně především biologického vývoje v oblasti fyzické, psychické i sociální, a to do té míry, aby bylo dítě schopno zvládnout nároky spojené se školní docházkou, školní připravenost se více vztahuje k tomu, co dítě umí, co se naučilo. Dle Knotové (2014) platí, že nedostatečná školní zralost daná např. dlouhodobější nemocí, hyperaktivitou či nerovnoměrným vývojem mozku, vede k odkladu školní docházky (více viz kapitola 2.2), přičemž tento odklad je využit k tomu, aby se dítě dostatečně za pomoci rodičů a učitelů

v mateřské škole připravilo na povinnou školní docházku. Kucharská a Švancarová (2017) konstatují, že se pojem školní zralost vztahuje především k oblasti biologického vývoje, který se pojí se zráním mozku. Školní zralost je více provázána s procesem učení, a tedy tím, co si dítě s využitím podpory rodičů, učitelů a dalších významných osob osvojilo, zejména v souvislosti se školní docházkou. Oproti tomu Thorová (2015) mezi oběma termíny nerozlišuje, což vysvětluje tím, že jsou procesy biologického zrání a učení úzce propojeny, nelze je zcela oddělit. Autorka pak prosazuje termín školní připravenost. Za pozornost stojí, že v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, školním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále též jako Školský zákon) není s těmito termíny pracováno. V souvislosti se školní docházkou, resp. odkladem školní docházky, jsou však zmíněny dva termíny, a to tělesná a duševní vyspělost, které tak lze vnímat jako ekvivalent školní zralosti a školní připravenosti.

V práci je však mezi termíny školní zralost a školní připravenost rozlišováno, neboť lze mezi nimi spatřovat rozdíly, a to nejen z hlediska příčin, ale též v praktické rovině, v souvislosti se stimulací dítěte.

Koncept školní zralosti či školní připravenosti není zcela nový. Již J. A. Komenský se ve svých pracích zabýval tím, že existuje určitý věk, v němž je dítě připraveno začít se vzděláváním, přičemž jako mezník stanovil šest let. Komenský také zdůrazňoval, že se děti v tomto ohledu liší, některé jsou na vzdělávání připraveny více, jiné méně. Navrhl i zkoušku, jak tyto děti odlišit: je-li dáno dítěti na výběr mezi jablkem a mincí, mělo by si dítě zralé a připravené na školu vybrat minci (Pugnerová, Dušková a Vaňková, 2019).

Zatímco Komenský považoval za důležité zabývat se tím, jak je dítě připraveno na školní docházku, v českém prostředí ještě do roku 1989 nebyla této oblasti věnována příliš velká pozornost, byť již existovaly testy, které umožnily určit stupeň připravenosti či zralosti. Ovšem nedocházelo k určitému testování dětí v rámci zápisu do školy, umožňující rozpoznat děti, které by mohly mít v souvislosti se svojí nedostatečnou zralostí a připraveností potíže v první třídě. Postačilo, aby dítě dosáhlo šesti let, resp. aby bylo dosaženo 6 let v daném kalendářním roce. To ovšem mělo nezřídka za následek velmi nepříznivé situace, kdy bylo následně dítě v průběhu první třídy odesláno zpět do mateřské školy, což bylo traumatizující a poškozující pro dítě, do jisté míry i pro jeho rodinu. V minulosti navíc existovaly i tzv. zvláštní školy, kam bylo dítě zařazeno či přeřazeno v případě nedostatečné školní připravenosti, mnohdy však dané spíše nedostatečnou podporou dítěte v rodině (Mertin, 2015).

Školní zralost bývá dle Pugnerové, Duškové a Vaňkové (2019) dávana do souvislosti s tělesnou nebo též biologickou zralostí, kdy jsou zejména pediatri posuzovány vybrané oblasti, jakými jsou věk dítěte, váha a hmotnost, dokončení tzv. první strukturální proměny a celkové zdraví dítěte. Co se týče věku, zápis do první třídy je primárně určen pro děti, které dosáhnou 6. roku nejpozději do 31. srpna. Dosažení 6. roku v daném kalendářním roce, ovšem až 1. září nebo později, je dle autorek spojeno s podmíněným absolvováním školního zápisu. Posuzování výšky a hmotnosti se pojí s tzv. filipínskou mírou (dítě by mělo zvládnout dosáhnout si jednou rukou přes hlavu na ucho na druhé straně těla). Jak však autorky zdůrazňují, jedná se pouze o orientační zkoušku, která není při posuzování školní zralosti nijak významná. Dokončení první strukturální změny znamená, že je u dítěte patrná proměna těla (hlava není výrazně disproporciální vůči celému tělu, jako je tomu po většinu předškolního období, hrudník je protažený, tělo zploštělé apod.). Ze všech těchto oblastí je pak nejdůležitější celkové zdraví dítěte.

Kucharská a Šmardová (2017) podávají výčet prvků, které by měly být u dítěte přítomny v souvislosti s docházkou do školy. Dítě by dle autorek mělo mít odpovídající výšku a hmotnost (výška by měla činit přibližně 115 cm, váha 20 kg), mělo by být pohybově obratné. I když není očekáváno, že zvládne dokonale špetkový úchop důležitý pro správné držení tužky, pera, mělo by dokázat vhodně zacházet s tužkou jak z hlediska grafomotoriky, tak i co se týče např. kreslení (dítě by mělo zvládnout zachytit pomocí kresby jednoduchý předmět či obkreslit základní geometrické tvary). I když v současné době mnoho dětí navštěvuje logopeda, v ideálním případě by již mělo dítě na konci předškolního věku nemělo logopeda potřebovat, neboť by u něj mělo být dosaženo správného vyslovování všech hlásek, přičemž dítě by také mělo umět ve slově určit počáteční a konečnou hlásku (zde je již patrný vliv učení, tedy tento prvek se pojí především se školní připraveností) a v gramatické skladbě věty by neměly být výraznější nedostatky. Dítě by mělo zvládnout základy počítání, ve smyslu porozumění základním počtům do 5, vyjmenování čísel od 1-10 a schopnosti určit větší a menší množství předmětů, mělo by také dokázat formulovat vlastní myšlenku. Nezbytná je určitá úroveň pozornosti (schopnost soustředění na kresbu, poslech pohádky), orientace v prostoru, což souvisí s úrovní kognitivních funkcí. Důležitá je i rovina emoční a sociální, např. schopnost fungovat s vrstevníky, zvládat frustraci (neplakat, nevykazovat větší výkyvy v chování, zejména nejednat agresivně na neúspěch, kritiku apod.), respektování pravidel, autority.

Thorová (2015) se zabývá tím, jak by mělo být dítě připravené na školní docházku, a to v oblasti motoriky a grafomotoriky, sociálních dovedností, emoční zralosti, řeči

a komunikační schopnosti, pracovní vyspělosti, motivace k učení, zralosti sluchového a zrakového vnímání, kognitivních funkcí a sebeobslužných dovedností. Co se týče motoriky a grafomotoriky, hrubá a jemná motorika by měly být dostatečně koordinované. Pokud je u dítěte posuzována školní zralost, sledována je zejména úroveň zvládnutí kresby postavy (umístění jednotlivých částí těla, detaily, z hlediska grafomotoriky je důležitá síla a jistota čar). Při posuzování sociálních dovedností nebo též kompetencí by mělo dítě dokázat navazovat a udržovat vztahy s vrstevníky i dospělými. Dítě by nemělo být ani příliš úzkostné, ani zcela bez hranic ve vztahu k druhým. Očekáváno je respektování pravidel slušného chování, dítě by mělo dokázat kooperovat, domluvit se s druhými, nabídnout pomoc a požádat o ni. Dítě by se mělo umět radovat z úspěchu, pochvaly, zvládat i frustraci. Zvládání frustrace souvisí s emoční zralostí a volní regulací. Dítě by mělo umět odložit přání a nemělo by se orientovat na okamžitou odměnu, mělo by umět pracovat bez toho, aby bylo za každý dílčí úspěch okamžitě odměněno. Do školy by se mělo dítě těšit. Zvažovat odklad školní docházky je dle autorky vhodné v případě nízké odolnosti vůči zátěži, závažnějších potížích v oblasti řeči, pokud je dítě příliš úzkostné, či se u něj objevuje enuréza nebo enkopréza (neschopnost udržet moč nebo stolici). Dítě by mělo mít přiměřenou slovní zásobu, správně skloňovat slova a dokázat je vhodně užívat ve větě. Testováno je také, zda dokáže vyprávět podle obrázků příběh. Nezbytná je schopnost samostatné práce s přiměřeným tempem a pečlivostí. Dítě by nemělo dokázat setrvat u úkolu 10 minut a u činnosti, kterou má rádo, přibližně 20 minut. Při realizaci jednoduchých úkolů (kresba, počátky psaní apod.) by nemělo být dítě příliš unavitelné. Mělo by také jevit zájem o činnosti blízké školní práci (pracovní listy užívané v mateřské škole, kresba apod.). Na dostatečné úrovni by měla být sluchová analýza a syntéza (dítě by ještě před zahájením povinné školní docházky mělo zvládat určit rozdíly v podobně znějících slabikách a slovech či rozpoznat první a poslední písmeno ve slově). Co se týče dalších kognitivních funkcí, posuzována je orientace v čase, zvládání jednodušších postupů v oblasti abstraktního a analyticko-syntetického myšlení, schopnost kategorizace a generalizace, orientace v různých sociálních situacích. Před nástupem do školy by dítě mělo dle autorky dokázat zopakovat čtyři číslice, udržet slovo v paměti a postupně ho rozložit na hlásky a zároveň by také mělo zvládnout zopakovat smysluplnou větu, která obsahuje přibližně 5-8 slov. Nutností je zvládání sebeobslužných činností, tj. např. dokázat se bez pomoci obléci, stravovat, ale také hlídat si vlastní věci a organizovat různé činnosti.

## 2.3 Odklad školní docházky

Legislativně je povinná školní docházka, včetně jejího možného odkladu, zakotvena ve školském zákoně. V § 36 školského zákona je explicitně uvedeno, že „*Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce*“.

Následně je v § 37 téhož zákona uvedeno, že „*není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce ..., odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.*“

Lze tedy shrnout, že odklad školní docházky může být proveden maximálně dvakrát, vždy mu předchází zápis k povinné školní docházce a odklad je možný pouze v oprávněných případech. Je zapotřebí, aby stav dítěte posoudili odborníci. Jedná se o školské poradenské zařízení, rozhodnutí ovšem závisí na řediteli školy.

Školským poradenským zařízením se rozumí pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. Speciálně pedagogické centrum je určeno pro děti s určitým postižením (zraku, sluchu, mentálním apod.), konkrétně tedy těžkým nebo kombinovaným zdravotním postižením, přičemž kromě diagnostiky provádí především podporu dětem a rodičům předškolního věku a dále se jedná o podporu v souvislosti s integrací dítěte do běžné školy, případně podporu těch dětí, které školu navštěvovat nemohou. Pedagogicko-psychologické poradny pracují spíše s žáky s nižší mírou postižení (NÚV, 2022).

Odklad povinné školní docházky je stanoven na základě podkladů z těchto pracovišť, jedná se ovšem také o zprávy odborných lékařů, klinických psychologů. Nastat mohou i případy, kdy dítě nastoupí do první třídy základní školy, ovšem nedostatečně zvládá školní nároky. V takových případech může ředitel základní školy se souhlasem rodiče v průběhu prvního pololetí první třídy odložit plnění povinné školní docházky, a to o jeden rok. Zároveň musí rodiče informovat o tom, jaké jsou další možnosti vzdělávání dítěte a též jaké povinnosti rodiče v tomto ohledu mají (§ 37 školského zákona).



Tyto situace by ale nastávat neměly. Jedná se o velkou zátěž pro dítě, které může tuto situaci pojmut jako své vlastní selhání, i když se v zásadě jedná o selhání odborníků, rodičů, odpovědných institucí. Důvody, proč se tyto situace dějí, se týkají především rodičů, kteří odmítají přijmout skutečnost, že dítě není na školní požadavky dostatečně připravené. Neuvědomují si, jaké následky tato situace může na dítěti zanechat. Kromě negativního dopadu na sebepojetí se jedná také o snížení motivace k učení a vytvoření si negativního postoje ke škole a vzdělávání. Dítě může být také hůře přijímáno svými vrstevníky, a to jak v mateřské škole, do které se vrátí, nebo následně v první třídě. Je tak na odbornících a odpovědných osobách (učitelé v mateřské škole, učitelé přítomni zápisu do 1. třídy, odborníci školských poradenských zařízení, lékaři apod.), kteří by měli rodičům zprostředkovat náhled na daná rizika, podpořit je v odkladu školní docházky, s vyzdvihnutím přínosů, které toto rozhodnutí bude mít nejen na dítě, ale i celou rodinu (Procházka a kol., 2014).

Celý proces podpory dítěte v předškolním věku či v mladším školním věku v souvislosti s přípravou na povinnou školní docházku (viz kapitoly 1.2, 1.3, 2.2) je nastaven tak, aby byly závčas odhaleny případné nedostatky. Dítěti se tak dostala řádná a odpovídající podpora a pomoc v souvislosti s jeho školní zralostí a připraveností, setrvalo tak v mateřské škole nebo jiném, obdobném zařízení, případně zahájilo školní docházku, ovšem s patřičnou podporou v podobě podpurných opatření (viz kapitola 3.2). Možností je i docházka do přípravné třídy, o níž je více pojednáno v kapitole třetí.

Zároveň ovšem platí, že by měl být odklad povinné školní docházky spíše výjimkou, týkající se přibližně 2 % dětí z ročníku (Pugnerová, Dušková a Vaňková, 2019). V praxi se však v českém prostředí jedná o mnohem vyšší číslo, např. ve školním roce 2015/2016 byl odklad povinné školní docházky udělen téměř 20 % dětí z ročníku. V některých zemích, jako je např. Francii, není institut odkladu povinné školní docházky vůbec zaveden. Naopak v České republice je tento institut nadužíván. Hlavní příčinou je přání rodičů. Věk dítěte je až druhým v pořadí. Odklad povinné školní docházky bývá stanoven nejčastěji u dětí, které dosáhly šestého roku v červenci či srpnu v roce, kdy by měly povinnou školní docházku zahájit (Pugnerová, Dušková, 2019). Dle Kořátkové (2014) si rodiče mnohdy přejí prodloužit dobu, kdy na ně samotné nejsou kladeny příliš vysoké nároky, tj. není nutné s dětmi se připravovat, cíleně pracovat, dítě lze s větší mírou autonomie uvolňovat z mateřské školy apod. Nicméně tato praxe může vést dle téhož zdroje ke zpomalení vývoje dítěte a rozvoje jeho potenciálu. Dítěti by se vždy měly dostávat stimuly odpovídající jeho věku a možnostem vzdělávání.

Stav odkladů povinné školní docházky je zachycen v tabulce 1. Sloupec „neuzavřený zápis“ obsahuje údaje týkající se dětí, které k 1. 9. nového školního roku nedosáhly věku 6 let a čekaly na vyjádření poradenského zařízení a dále dětí, u nichž bylo pozastaveno správní řízení a nejednalo se přitom o děti, jejichž rodiče žádají o odklad povinné školní docházky.

Tabulka 1 Zápisy do 1. ročníku ZŠ v letech 2018-2021

Děti	Rok	Zapisování		Zapsaní		S žádostí o odklad docházky		Vzdělávání podle § 42 zákona		Neuzavřený zápis	
		Celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky	celkem	z toho dívky
<b>Celkem</b>	2018	145 105	66 552	121 647	58 509	22 980	7 823	12	4	466	216
	2019	145 875	67 206	121 267	58 726	24 293	8 316	7	2	308	162
	2020	147 770	67 829	124 001	59 580	23 144	7 951	–	–	625	298
	2021	150 826	69 171	124 213	59 832	26 162	9 111	4	–	447	228
<b>Poprvé u zápisu</b>	2018	118 703	57 652	95 384	49 662	22 961	7 816	1	–	357	174
	2019	119 484	58 117	94 965	49 667	24 279	8 309	1	–	239	141
	2020	120 000	58 260	96 381	50 051	23 132	7 949	–	–	487	260
	2021	123 082	59 557	96 576	50 252	26 146	9 108	3	–	357	197
<b>Po odkladu</b>	2018	26 402	8 900	26 263	8 847	19	7	11	4	109	42
	2019	26 391	9 089	26 302	9 059	14	7	6	2	69	21
	2020	27 770	9 569	27 620	9 529	12	2	–	–	138	38
	2021	27 744	9 614	27 637	9 580	16	3	1	–	90	31
<b>Po dodatečném odkladu</b>	2018	589	259	579	251	2	2	–	–	8	6
	2019	530	221	525	218	–	–	1	1	4	2
	2020	607	255	602	251	–	–	–	–	5	4
	2021	593	237	590	236	–	–	–	–	3	1

Zdroj: MŠMT (2021a)

Jak je z tabulky 1 patrné, žádost o odklad povinné školní docházky se týká více než 15 % dětí, a to stabilně v letech 2018-2021. Výrazně častěji jsou odklady stanoveny chlapcům, což potvrzuje i Kořátková (2014). Dvakrát je o odklad žádáno pouze výjimečně: ve školním roce 2020/2021 se jednalo o 16 dětí.

U dětí, které nejsou dostatečně zralé v některých oblastech svého vývoje, zároveň však dokážou v mnohém zvládat školní nároky, je vhodné zvážit docházku do přípravné třídy namísto setrvání v mateřské škole. Problematika vzdělávání dětí mladšího školního věku v přípravné třídě je detailněji popsána v závěrečné kapitole teoretických východisek.

## 3 DÍTĚ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU V PŘÍPRAVNÉ TRÍDĚ

Třetí kapitola přibližuje detailněji práci s žáky v přípravné třídě. Blíže je s pomocí platné právní úpravy vymezeno fungování přípravných tříd, konkrétní forma pomoci, která se žákům v přípravných třídách dostává.

### 3.1 Charakteristika přípravné třídy

Přípravné třídy nemají nahrazovat docházku do mateřské školy. Jsou pojímány jako specifické edukační prostředí, které je vhodné pro vybrané skupiny žáků, kteří z docházky do přípravné třídy profitují více, než kdyby navštěvovali mateřskou školu (MŠMT, 2017). Přípravné třídy navštěvují často děti se sníženou koncentrací, pozorností (ADHD nebo ADD, tj. porucha pozornosti s hyperaktivitou nebo bez hyperaktivity), dále se jedná o děti s grafomotorickými obtížemi, s narušenou komunikační schopností, poruchou zraku, sluchu (mírnější forma postižení) a též se jedná o žáky se sociálním znevýhodněním (Fasnerová, 2018).

Poprvé byly zřízeny v České republice v roce 1993. Jednalo se o experiment, který byl primárně určen pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Záměrem bylo odstranit zejména jazykové bariéry. Až do roku 1997 probíhalo pilotní ověřování fungování přípravných tříd pro tyto děti. Oficiálně začaly být přípravné třídy oficiálně zřizovány ve školním roce 1997/1998, pojímány byly jako vyrovnávací postup. V roce 2000 vypracovalo MŠMT metodický pokyn ke zřizování přípravných tříd pro děti se sociokulturním znevýhodněním. S přípravnými třídami byla původně spojena role asistenta pedagoga, jehož náplň práce byla zejména výchovná činnost (Opravilová, 2016).

Jak uvádí Jiříčka (2014), původně byly přípravné třídy určeny pouze pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a označovány byly jako tzv. nulté ročníky. Záměrem bylo připravit tyto děti na školní prostředí a obecně u nich rozvinout proces učení: jednalo se o děti žijící v chudobě, s rodiči, kteří nepřikládali vzdělávání příliš velký význam a své děti na povinnou školní docházku příliš nepřipravovali. Mnohdy jim tak ve škole chyběly i základní hygienické návyky či dovednosti, jako je úchop tužky. Docházka do nultých ročníků, předchůdců přípravných tříd, tak byla jistou nutností.

S novelizací školského zákona v roce 2017 bylo stanoveno, že do přípravných tříd mohou chodit nejen děti se sociálním znevýhodněním, ale též všechny ostatní, pro které bude docházka do přípravné třídy přínosem, ve smyslu času pro biologické zrání, ale též

podnětnější podmínky a cílenou podporu v oblastech oslabených nebo nedostatečně rozvinutých. Do přípravných tříd jsou tak od roku 2017 přijímány všechny děti, u kterých existuje předpoklad, že toto vzdělávání povede k vyrovnání jejich psychosociálního vývoje. Podmínkou je stanovení odkladu povinné školní docházky, tedy doporučení odborníků ze školských poradenských zařízení. S novelizací školského zákona byl také zaveden jako povinný poslední rok v mateřské škole před nástupem do školy (MŠMT, 2017).

Legislativní vymezení přípravných tříd je uvedeno opět ve školském zákoně. Dle této právní úpravy jsou přípravné třídy zřizovány školami a školskými zařízeními, a to pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, při splnění výše uvedených podmínek. Výhodou je nižší počet žáků v přípravných třídách, než je tomu v mateřské škole: minimální počet žáků je 10, maximální 15 dětí. V základních školách speciálních se jedná o 4-6 dětí, přičemž do přípravné třídy v základní škole speciální mohou být děti vzdělávány maximálně tři roky. K jejich zřízení je nutný souhlas krajského úřadu, u přípravných tříd zřizovaných registrovanou církví a náboženskou společností s povolením zřizovat církevní školy je nutný souhlas od MŠMT. Vzdělávání probíhá dle školního vzdělávacího programu (ŠVP). Žákům v přípravných třídách jsou bezplatně poskytovány učebnice a učební texty, tyto poskytnuté materiály na konci školního roku nevracejí. Žákům v přípravných třídách jsou též bezplatně poskytovány školní potřeby, přičemž jejich rozsah stanoví MŠMT (Školský zákon, § 23, 27, 48, 48a).

Menší počet žáků ve třídě umožňuje ve větší míře individuální práci s žáky (Kolinová, 2019). To je navíc často nutností, neboť tyto třídy často navštěvují žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Těmito žáky se dle § 16 školského zákona rozumí *„osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte.“*

Podpůrná opatření jsou chápána jako poradenská pomoc školy a školského poradenského zařízení, úprava organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb. V praxi se jedná např. o výuku předmětů speciálně pedagogické péče, úpravu podmínek přijímání, užívání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic či využívání osoby asistenta pedagoga. Velmi důležitý je též individuální vzdělávací plán (Školský zákon).

## 3.2 Specifika vzdělávání dětí v přípravné třídě

Detailněji je vzdělávání v přípravné třídě vymezeno ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky (dále jen jako vyhláška č. 48/2005 Sb.).

Přípravné třídy se dle vyhlášky č. 48/2005 Sb. organizačně blíží prvním třídám základních škol. Je nutné žáky omlouvat v případě absence, přičemž ředitel školy má možnost vyřadit dítě z přípravné třídy, pokud do ní dítě nedochází měsíc nepřetržitě nebo má více než 30 dní zameškaných bez předchozí omluvy. Ovšem přihlíženo bývá k zájmu žáka, což je také explicitně ve vyhlášce stanoveno. Obsah vzdělávání musí být vymezen ve ŠVP, samotné vzdělávání se řídí dle RVP PV. Bartoňová (2008) uvádí, že je RVP PV také východiskem třídního vzdělávacího programu (TVP).

Na konci druhého pololetí je učitel přípravné třídy povinen vypracovat zprávu o průběhu přípravy dítěte v daném školním roce. Ve zprávě musí být následně uvedeno, jaké úrovně hlavních cílů vzdělávání dle RVP PV dítě dosáhlo. Uváděno bývá též, jaké jsou jeho speciální vzdělávací potřeby, předpokládané schopnosti, nadání, zájmy. Učitel ve zprávě formuluje doporučení pro další vzdělávání daného dítěte či doporučení pro přípravu individuálního vzdělávacího plánu (IVP) v dalším vzdělávání. Zpráva je předána zákonnému zástupci dítěte a též škole, do které dítě nastoupí v dalším školním roce, a stává se součástí dokumentace školy (vyhláška č. 48/2005 Sb.).

Časový rozsah vzdělávání je dán počtem vyučovacích hodin stanovených v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) pro první ročník. V případě přípravných tříd v běžných základních školách činí maximální týdenní počet hodin výuky 22 hodin, pokud je ve třídě maximálně 10 dětí. Ve třídách s 15 dětmi se jedná o 14 hodin. Pokud se jedná o přípravné třídy základních škol speciálních, které jsou v této vyhlášce definovány jako přípravný stupeň základní školy, maximální týdenní počet hodin výuky je v těchto třídách 40 hodin, a to v případě, že jsou ve třídě maximálně 4 děti. Ve třídách s nižším počtem dětí se jedná o 14 hodin (vyhláška č. 48/2005 Sb.). Vzdělávání probíhá pouze dopoledne. Ve třídách tím, že jsou umístěny v budově základní školy, také běžně zvoní, nicméně je na učitelce, zda bude tento režim vyučovacích hodin dodržovat. Většinou se tak děje spíše až ve druhém pololetí, aby si děti zvykaly na režim, který budou mít v první třídě (Fasnerová, 2018).

Školní vzdělávací program, který na RVP PV navazuje, by měly vytvářet přímo učitelky přípravných tříd, což je dáno tím, že by se nemělo jednat o formální dokument. Učitelky v přípravných třídách nejlépe znají vzdělávané děti, mají zkušenost s tímto typem

vzdělávání a mohou tak uzpůsobit obsah dokumentu jak možnostem dětí, tak i svým preferencím a zkušenostem. Není nutné, aby byl ŠVP rozpracován do detailů. Lze zvolit širší koncept umožňující individuální práci s dětmi. Učitelky také většinou na jeho základě formulují třídní vzdělávací program nebo tvoří týdenní plány, které odpovídají různým tematickým okruhům obsažených v RVP PV. Pokud je ve třídě společně s učitelem i asistent pedagoga, měli by se na tvorbě těchto plánů podílet i asistenti pedagoga (Fasnerová, 2018).

V RVP PV je zdůrazněno, že je zapotřebí v rámci rozvoje dítěte volit formy a metody pedagogické práce odpovídající jeho věku. Převládá tak zejména prožitkové a kooperativní učení prostřednictvím hry nebo různých aktivit, které zohledňují kapacitu pozornosti dítěte a jeho potřeby, včetně speciálních vzdělávacích potřeb. Důležité je podporovat u dětí zájem o učení a získávání nových informací a zkušeností. Učení by mělo být spíše situační, realizované především formou nabídky. Děti pracují s různými pracovními listy, plní zadávané úkoly, což je důležitou přípravou na povinnou školní docházku (MŠMT, 2021b).

Učitel vychází v koncepci výuky ze RVP PV, sleduje výstupy určené pro pět vzdělávacích oblastí, kterými jsou Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost a Dítě a svět. V rámci vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo je věnována pozornost uvědomování si vlastního těla, včetně podpory zdraví, ve smyslu zdravého stravování a dostatku vhodných pohybových aktivit. Dítě v rámci této vzdělávací oblasti získává také základní informace o prevenci zdraví. Vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika je rozdělena do tří podoblastí, kterými jsou Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie a třetí oblastí je Sebepojetí, city a vůle. V rámci podoblasti Jazyk a řeč by měla být podporována komunikační schopnost dítěte, a to nejen verbální, ale též neverbální komunikace. Obecně je podporováno smyslové vnímání, kognitivní schopnosti (paměť, pozornost). Dítě je vedeno k dodržování pokynů, pravidel, respektování autority. Učí se samostatnosti a sebeovládání. Vzdělávací oblast Dítě a ten druhý se soustředí na rozvoj zdravých mezilidských vztahů. Dítě se tak seznamuje s pravidly vhodného a slušného chování, podporováno je zejména formou skupinové práce v prosociálním jednání. Edukace se týká i diverzity a respektování odlišností, též respektování potřeb vlastních a druhých lidí. Vzdělávací oblast Dítě a společnost se týká seznamování dítěte s fungováním společnosti, včetně např. kultury, umění, ale i morálky. Vzdělávací oblast Dítě a svět je zacílena na enviromentální témata, včetně např. vlivu člověka na životní prostředí. V dítěti je rozvíjena úcta k živé a neživé přírodě (MŠMT, 2021b).

Jak shrnuje Kendíková (2016), i když je teoretické a legislativní vymezení přípravných tříd dostatečně zohledňující specifika dětí, které je navštěvují, praxe může být

odlišná. Jak autorka uvádí, existují školy, které nemají ve svém ŠVP zvlášť koncipováno vzdělávání v přípravných třídách, což je problematické z hlediska kvality tohoto vzdělávání. Primární podle autorky je, aby bylo podnětné prostředí přípravných tříd, vzdělávání bylo systematické a celostně orientované, se záměrem komplexně dítě rozvíjet. Pedagog by měl mít ideálně speciálně pedagogické vzdělání. Důležité je též dobré nastavení spolupráce s výchovným poradcem, školním psychologem, zejména pak s rodiči dětí.

Učitelé mohou při své práci využívat různé, již osvědčené postupy. Jedním z nich je např. Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní Svobodové. Svobodová (1998) vytvořila svoji koncepci na základě různých aktivit a metod, včetně Metody dobrého startu (více viz kapitola 3.3). Pracuje s říkadly, soustředí se na individuální přístup, přičemž zdůrazňuje i psychickou pohodu dítěte a dostupnost vhodných podmínek a podnětného prostředí. Zdůrazňuje užitečnost vstupní diagnostiky, kdy je dítě posouzeno z dílčích aspektů (celkové pohybové schopnosti a dovednosti, výkonnost ruky, lateralita, pohyblivost prstů), a dle toho je následně rozvíjena jeho grafomotorika. Nabízené činnosti v publikaci Svobodové, která navíc vzdělává pedagogy v edukaci dětí v oblasti grafomotoriky, je vždy vztažena určitá činnost k jasně identifikovanému didaktickému cíli.

Uvést lze také metodiku Bednářové, která je obsažena v jejích publikacích (tvořených s kolegy – R. Šmarda, V. Šmardová) a kterými jsou např. *Jedním tahem: uvolňovací grafomotorické cviky*, *Na návštěvě u malíře: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 5 do 7 let*, *Co si tužky povídaly: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 4-6 let*, *Mezi námi předškoláky: všestranná příprava dítěte do školy: pro děti od 3 do 5 let*, *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* či nejnovější publikace *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*.

### **3.3 Rozvoj dítěte v přípravné třídě**

Rozvoj dítěte v přípravné třídě je z velké části dán poskytováním podpůrných opatření, která jsou rozdělena do pěti stupňů. První stupeň podpůrných opatření zajišťuje škola sama, pro poskytování podpůrných opatření je nutná jasná specifikace ze strany školského poradenského zařízení (zákon č. 561/2004 Sb., § 16).

Velký význam má práce asistenta pedagoga, který je řazen k podpůrným opatřením třetího stupně. Asistent pedagoga je zaměstnancem školy stejně jako učitelé. Působí ve třídě jako druhý pedagogický pracovník. Je pak velmi důležité, aby byla dobře nastavena spolupráce mezi učitelem a asistentem pedagoga. Asistent pedagoga by měl pracovat pod vedením učitele. Může pracovat více s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,

nicméně to by nemělo být jeho hlavní náplní práce. Nezbytné je, aby byl skutečně pomocí učiteli ve třídě, zabýval se také např. vztahy mezi dětmi ve třídě. K hlavním úkolům asistenta pedagoga náleží přímá činnost s žáky, podpora ve výuce, facilitace činností jednotlivců nebo skupinové práce (Hájková a kol., 2018).

Práce asistenta pedagoga se žáky může podle Němce, Šimáčkové-Laurenčíkové a Hájkové (2014) zahrnovat podporu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v průběhu vyučování, a to ideálně pod dohledem učitele. Asistent pedagoga však může s žákem odejít i mimo třídu. Může také zajišťovat doučování, což je významnou podporou v rozvoji dětí zanedbávaných nebo pocházejících ze sociálně znevýhodněného prostředí. Velmi důležitá je pak kooperace mezi školou a rodinou, což je v přípravných třídách zásadní, neboť obě tyto strany by měly usilovat o to, aby bylo dítě vhodně podporováno v rozvoji, a další školní rok tak již zvládlo první třídu.

Šikulová et al. (2014) zdůrazňují, že je zároveň zapotřebí využívat diverzity v přípravné třídě. Učitelé v přípravné třídě by měli podporovat skupinovou práci, soustředit se na vzájemné vztahy mezi dětmi, přičemž v tomto ohledu je důležitá role asistenta pedagoga. Rozvoj dětí by měl velkou měrou probíhat v rámci skupinové práce, kdy je následně možné pracovat s třídním kolektivem a rozvíjet sociální dovednosti žáků.

V rámci konkrétní práce by měla být věnována pozornost rozvoji samostatnosti, motoriky, koordinace pohybů a sebeobsluhy. Důležité je rozvíjet řeč, k čemuž bývá k dispozici logoped. Učitelky dbají na správné držení psacího náčiní, koordinaci ruka-oko, registrují lateralitu dítěte. Důležité je, aby dítě zažívalo úspěch, neselhávalo. Učitel by měl vytvářet portfolio dítěte, v němž je zaznamenán jeho rozvoj (Tirpák, 2012).

Z šetření Škutové (2017) vyplynulo, že učitelé v mateřských školách většinou respektují také potřeby dětí, učivo je tak rozkládáno do jednotlivých celků, velmi často dvouhodinových, přestávky nebývají respektovány. Ranní vzdělávání bývá náročnější, s ohledem na unavitelnost dětí. Velmi často dochází k začleňování různých pohybových aktivit, aby děti udržely koncentraci. Děti jsou vedeny k vyprávění, rozvoji slovní zásoby, správné výslovnosti. Vždy je kladen důraz na individualitu dítěte.

Kromě toho lze volit i specifické přístupy, dle zaměření školy nebo učitelek. Jiný rozvoj tak bude zprostředkován učiteli, kteří vycházejí např. z montessori pedagogiky, jiný u pedagogiky waldorfské. Značné užití má v poslední době také tzv. Metoda dobrého startu (MDS). Jak vysvětluje Zelinková (2000), jedná se o metodu zaměřenou především na rozvoj psychomotoriky, v níž je propojena dimenze psychická, tělesná a sociální. Tělo je chápáno jako prostředek komunikace jedince s okolím. Metodu dobrého startu vypracovala



francouzská fyzioterapeutka T. Budget, původně pro děti s nevyhraněnou lateralitou. Postupně byla rozvinuta metoda pro harmonický vývoj vnímání tělesného schématu, ovládnutí prostoru a času a utváření vztahu mezi dítětem a prostředím. Metoda dobrého startu je pojímána jako reedukační aktivita. Její specifickou částí je vyučování čtení a psaní, později rozvinuté též Budget. Začíná se širokými gesty, která se postupně zmenšují až na podmínky potřebné pro psaní. Na polské podmínky adaptovala metodu M. Bogdanowitz., ověřila ji u dětí s poruchami čtení a psaní ve 4. třídě ZŠ. Metoda vhodně podporuje sluchovou, zrakovou percepci, motorické obtíže, pravolevou orientaci a do jisté míry i lateralizaci. V další fázi nastalo její přizpůsobení potřebám dětí předškolního věku, u kterých má velmi dobré výsledky, což je dáno časnější podporou reedukace a vhodného rozvoje dílčích schopností dítěte. V polské verzi, která je užívána i v českém prostředí, se začíná úvodním přípravným cvičením, následuje samotné cvičení (cvičení pohybová, pohybově-sluchová, pohybově-sluchově-zraková), zakončená závěrečnou lekcí. Na české podmínky adaptovala metodu J. Swierkoszová, která na ni má také jako jediná autorská práva od M. Bogdanowitz.

Základem jednotlivých aktivit je píseň. Od ní se následně odvíjí vyprávěný příběh a realizovaný pohyb. S hudebním doprovodem se dětem snáze realizuje nacvičovaný pohyb. Symbolem každé písně je grafický vzor, který koresponduje s rytmickým schématem. V praxi pak děti provádějí různá grafomotorická cvičení, obkreslují obrazy (často jedním tahem), což je doprovázeno písní s vhodným rytmem. Jedná se o výstup, výslednou práci s dětmi, které předchází práce zaměřená na dílčí oblasti (lateralizace ruky, motorická a senzomotorická koordinace, manuální zručnost, ovládnutí mluvidel). Jednotlivá cvičení jsou provázena relaxačními technikami, vyprávěním příběhů, skládáním obrazců apod. Celý proces je zachycen v několika jasně daných krocích, kterými jsou zahájení, posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností (verbálních, neverbálních), specifická cvičení (posílení zrakové a sluchové percepcie, pravolevá a prostorová orientace), pohybové cvičení, píseň-pohyb (cvičení pohybově akustické), píseň-pohyb-grafický vzor (cvičení pohybově-akusticko-optická), závěr. Vše je zarámováno cvičeními zaměřenými na oblast sebepojetí (co dítě dokázalo, co mu udělalo radost) a práci s tělem (co ti říká pravá ruka, slyšíš tlukot svého srdce?). Cvičení je vhodné zařadit dvakrát až třikrát do týdne. Každá lekce obsahuje všechny postupné kroky a neměla by trvat déle než 60 minut (Bogdanowicz a Swierkoszová, 1998).

Českou metodou, kterou je vhodné uvést a které je věnována pozornost i v empirické části, je Klokanův kufr. Jedná se o praktickou pomůcku, která byla vytvořena na základě

publikace *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* od autorek Bednářové a Šmardové, z níž je v této práci též citováno a která je praktickou pomůckou rodičům a učitelům mateřských škol v tom, jaké úrovně v dílčích oblastech školní zralosti by mělo dítě dosáhnout, aby zvládlo školní docházku. Obrazově je pomůcka přiblížena v oddílu příloh (Příloha č. 3).

Klokanův kufr je ve skutečnosti skříňka, ve které jsou uloženy všechny pomůcky. Ty se vážou k oblastem školní zralosti, zohledněných i v RVP PV, kterými jsou:

1. motorika, grafomotorika a kresba;
2. zrakové vnímání a paměť;
3. sluchové vnímání a paměť;
4. řeč;
5. orientace v čase;
6. orientace v prostoru;
7. základní matematické představy;
8. sociální chování;
9. hra;
10. sebeobsluha – samostatnost (Anon, 2014).

Pomůcky jsou dřevěné, z kartonu, bezpečné (s oblými rohy apod.). Úkoly jsou rozděleny do tří úrovní: zjednodušená úroveň, standardní úkoly a rozšiřující a ztížené úkoly. Proto je také tato pomůcka vhodná pro mateřské školy nebo přípravné třídy, neboť nabízí podnětné a vhodné aktivity pro děti s různými vzdělávacími schopnostmi, včetně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. K pomůcce jsou metodické listy, ale též tabulky, do kterých lze zaznamenávat pokrok dítěte. Jestliže tedy dítě vykazuje určité obtíže při zvládnutí konkrétního úkolu (v dílčí oblasti školní zralosti), může s ním učitel úkol procvičovat, postupovat od jednoduché verze ke složitější, zaznamenávat rozvoj dané schopnosti dítěte. Zároveň lze pracovat i s uvedenou publikací *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*, v níž je též několik záznamových archů mapujících schopnosti a dovednosti dítěte. Úkoly a pomůcky je navíc možné využít nejen edukačně, ale též reedukačně nebo diagnosticky (Anon, 2014).

Pomůcka vznikla ze zdola, tedy z potřeb dětí a učitelů mateřských škol. Byla také v rámci pilotního projektu v Jihomoravském kraji, realizovaném v letech 2012-2013, pilotně ověřena a podněty byly zapracovány. Pomůcka také usnadňuje práci učitelkám MŠ, které tak nemusí vyrábět pomůcky, ale využívat již připravený materiál, k němuž ovšem mohou přistupovat kreativním způsobem (Bednářová a Šmardová, n. d.).

# EMPIRICKÁ ČÁST

## **4 POPIS VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ**

V kapitole je popsáno realizované výzkumné šetření. Uvedeny jsou cíle výzkumného šetření, popsána je zvolená metodika a charakterizováno je výzkumné prostředí a výběrový soubor. Výsledky výzkumného šetření jsou podány v kapitole páté. V návaznosti na zjištěné výsledky a teoretická východiska je v kapitole šesté prezentována navržená metodika pro práci s dětmi v přípravných třídách, která zohledňuje Metodu dobrého startu a sociální hry.

### **4.1 Cíle výzkumného šetření**

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jakým způsobem pracují učitelé v přípravných třídách, se zaměřením na využívání pomůcek, na metody práce a také na způsob diagnostiky dětí.

Díličí cíle (DC) jsou formulovány následovně:

DC1: Zjistit, jaké požadavky by měly splňovat metody rozvoje grafomotoriky dítěte předškolního věku v přípravné třídě, aby bylo dosaženo pokroku u všech dětí v oblasti grafomotoriky, bez ohledu na její počáteční úroveň.

DC2: Zjistit, jak jsou rozvíjeny v přípravné třídě v rámci sociálních her sociální dovednosti dětí.

DC3: Zjistit, jaké pomůcky se osvědčují při rozvoji kognitivních schopností dětí v přípravné třídě.

### **4.2 Metodika výzkumného šetření**

Výzkumné šetření bylo koncipováno jako smíšené, což dle Reichela (2009) znamená, že jsou kombinovány dva výzkumné přístupy, a to kvantitativní a kvalitativní výzkumná strategie. Oba typy výzkumných šetření se liší a jejich kombinace tak vede k eliminaci nevýhod obou z nich. Kvantitativní výzkumné šetření pracuje s numerickými daty, s větším výběrovým vzorkem, sleduje jen vybrané aspekty zkoumaného jevu. Při reprezentativnosti výběrového souboru je možné získané výsledky vztáhnout na celou populaci, kterou takový soubor zastupuje. Oproti tomu v kvalitativním výzkumném šetření pracuje badatel jen s malým vzorkem respondentů. Zkoumaný jev však sleduje do větší hloubky, je možné získat vhled do dané problematiky, výsledky však zobecnit nelze. Podle Švaříčka, Šedřové a kol. (2007) je kvalitativní výzkumné šetření jedinečné v tom, že lze prostřednictvím něj

získat nová data, neotřelé názory apod., přinášeno je maximální množství informací o zkoumaném jevu. Hendl (2016) poukazuje na rozdíl mezi kvantitativním a kvalitativním výzkumným šetřením: v kvantitativním výzkumném šetření je předem připraven nástroj sběru dat, následně jsou data analyzována, čímž je získán potřebný výstup (výsledek), ovšem v kvalitativním výzkumném šetření se fáze sběru a analýzy dat prolínají, průběžně modifikují.

Kvantitativní část byla zastoupena anketou provedenou mezi učiteli přípravných tříd. Anketa vycházela z cílů výzkumného šetření a sloužila jako podklad pro tvorbu metodiky pro přípravné třídy, neboť na základě výsledků ankety bylo možné určit, jaké metody práce se osvědčují učitelům přípravných tříd v souvislosti se zaměřením na zvýšení školní připravenosti dětí na školní docházku. Anketu tvoří pouze 5 otázek, s převahou polouzavřených otázek, aby mohli respondenti doplnit i své vlastní odpovědi. V závěru ankety bylo umístěno několik identifikačních otázek, umožňujících popsat výběrový soubor. Podoba ankety je uvedena v oddílu příloh (příloha č. 1).

Vhodnost tohoto nástroje byla ověřena na vzorku tří učitelek, které mají minimálně tříletou zkušenost s pedagogickou činností v přípravných třídách. Ověření nástroje sběru dat je podle Dismana (2011) nutností, aby bylo možné zavčas odhalit případné chyby apod. Na základě tohoto předvýzkumu byly doplněny možnosti odpovědí do otázek č. 2 a 4. Osoby, které se předvýzkumu zúčastnily, nebyly zařazeny do výběrového souboru, kterému byla anketa předložena, ale šířily anketu mezi svými známými. Výběrový soubor byl tedy sestaven na základě příležitostného výběru, též s užitím techniky sněhové koule.

Data z ankety byla analyzována pomocí deskriptivní statistiky. Zjišťována byla absolutní a relativní četnost odpovědí, případně průměr a směrodatná odchylka. Data z otevřených otázek byla analyzována pomocí metody vytváření trsů, kterou popisuje Miovský (2006) jako obdobu otevřeného kódování zakotvené teorie. Výroky nebo jejich části byly tříděny dle obdobného obsahu a následně byla opět určována absolutní a relativní četnost odpovědí v každém z trsů.

Kvalitativní část reprezentuje ve výsledkové části navržená metodika práce s dětmi v přípravné třídě. Vycházeno bylo z teoretických východisek, analýzy dokumentů, pozorování. Ověřeny byly i jednotlivé úkoly pro děti, uspořádané v kapitole páté do podoby týdenního plánu. Sledována byla vhodnost navržených aktivit, jejich efektivita vzhledem ke sledovanému cíli, který se vztahoval ke školní zralosti. Navržené úkoly, či aktivity zohledňují Metodu dobrého startu, popsané v kapitole 3.3, práci s Klokanovým kufrem (též viz kapitola 3.3), s nímž je možné pracovat nejen jako s diagnostickou pomůckou, ale také

jako s pomůckou vhodnou pro nácvik: orientace v prostoru, základních matematických představ, motoriky. Inspirací také byly již existující postupy práce s dětmi v mateřské škole nebo přípravné třídě, zaměřené na školní připravenost dětí, které jsou k dispozici v odborných publikacích, na webech určených pro pedagogy (např. Metodický portál RVP), ale i v diplomových pracích na toto téma.

Výzkumné šetření probíhalo v měsících duben a květen roku 2022. Anketa byla vytvořena i v online podobě a byla šířena na sociálních sítích. Kvalitativní část výzkumného šetření, jehož výstupem je navržená metodika, vycházela z průběžného sběru dat (analýza dokumentů), která byla provedena v dubnu a v květnu. V červnu pak byly shromážděné aktivity realizovány v přípravné třídě. Průběžně byla vyhodnocována jejich efektivita a v závěrečné fázi byly vybrány nejvhodnější aktivity, které byly uspořádány do týdenního plánu.

S ohledem na etiku výzkumného šetření není uvedeno, v jaké přípravné třídě výzkumné šetření probíhalo. V oddílu příloh (příloha č. 2) je uvedena pouze část školního vzdělávacího programu pro přípravnou třídu. Respondenti, kteří se zúčastnili anketního šetření, se jej zúčastnili dobrovolně, kdykoliv mohli svoji účast ukončit. Navíc sběr dat pomocí techniky sněhové koule a online šetření zajistil potřebnou anonymitu respondentů.

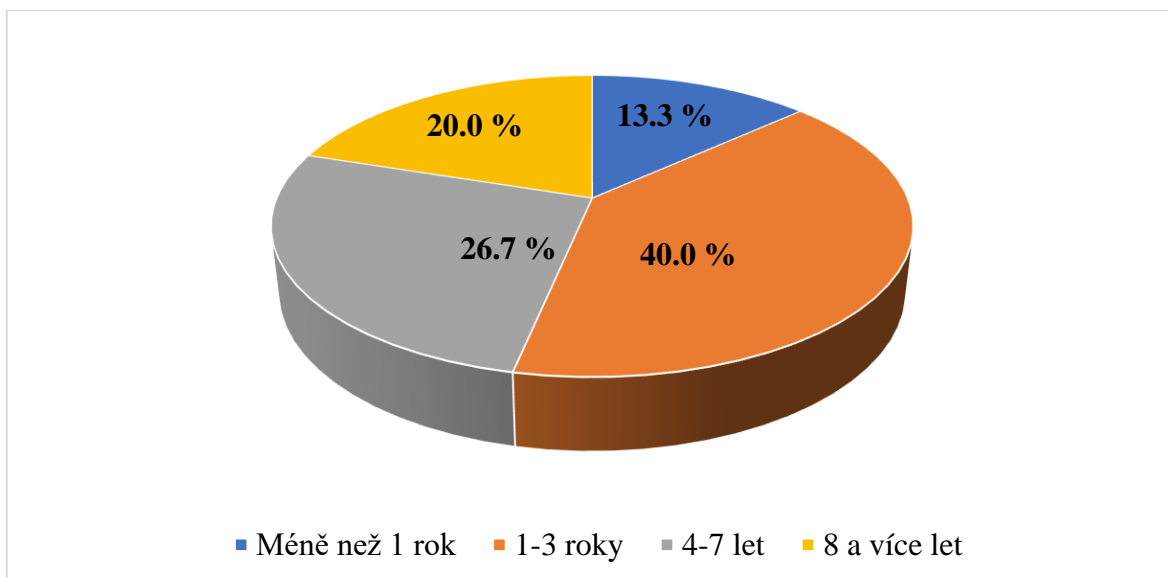
### **4.3 Charakteristika výběrového souboru**

Výběrový soubor představovaly učitelky, které se zúčastnily anketního šetření. Návratnost ankety nelze s ohledem na způsob sběru dat ručit.

Kritériem pro zařazení do výběrového souboru byla osobní zkušenost s pedagogickou praxí v přípravné třídě, nicméně rozhodnuto bylo o nestanovení dalších kritérií. I učitelé, kteří působí v přípravné třídě nově, mohou mít zajímavý vhled do práce s dětmi, zejména mohou pracovat s inovativními výukovými metodami. Cílem bylo získat detailní informace o tom, co se osvědčuje učitelům v přípravných třídách, a to jak učitelům začínajícím, tak i těm, kteří již mají delší pedagogickou zkušenost s dětmi v přípravných třídách.

Jednalo se o 30 respondentů (ženy). Délka praxe respondentek v přípravné třídě je uvedena v grafu 1.

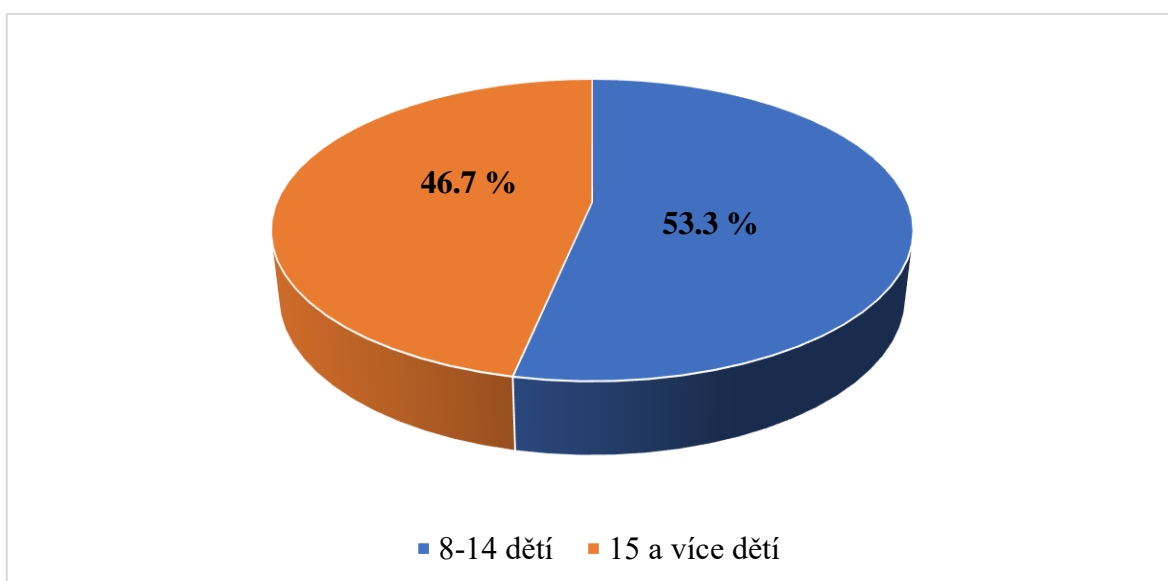
Jak je z grafu 1 patrné, ve výběrovém souboru byly nejpočetněji zastoupeny učitelky s délkou praxe 1-3 roky, kterých bylo 12 (40 %). Naopak v nejmenší míře (4, tj. 13,3 %) byly zastoupeny učitelky s délkou praxe méně než 1 rok.



Graf 1 Délka praxe respondentů

Zdroj: vlastní

Dále měly učitelky uvést, kolik mají dětí ve třídě. Výsledky jsou uvedeny v grafu 2.



Graf 2 Počet dětí ve třídě

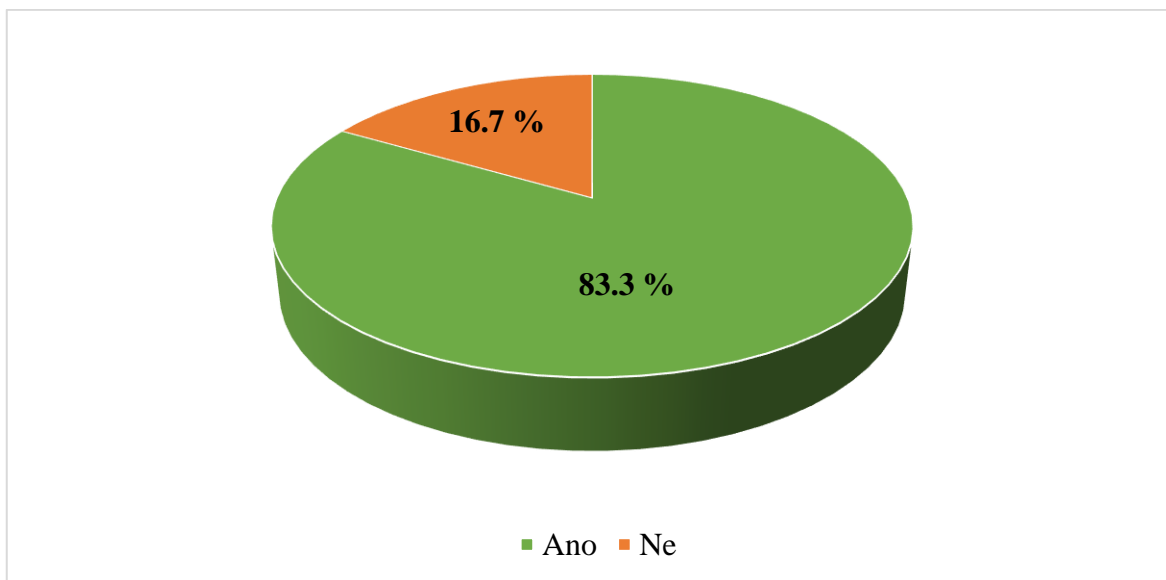
Zdroj: vlastní

Žádný z respondentů neuvěděl, že má ve třídě méně než 8 dětí. Celkem 16 (53,3 %) respondentů odpovědělo, že má ve třídě 8-14 dětí a 14 (53,3 %) respondentů odpovědělo, že má ve třídě 15 a více dětí. Další identifikační otázky položeny nebyly.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V kapitole jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření. Nejprve jsou podány výsledky ankety. Výsledky jsou uvedeny dle pořadí, v jakém byly v anketě položeny jednotlivé otázky.

**Otázka č. 1. Provádíte u dětí na začátku školního roku v přípravné třídě pedagogickou diagnostiku zaměřenou na zjištění úrovně schopností a dovedností dětí?**



Graf 3 Provádění diagnostiky na počátku školního roku

Zdroj: vlastní

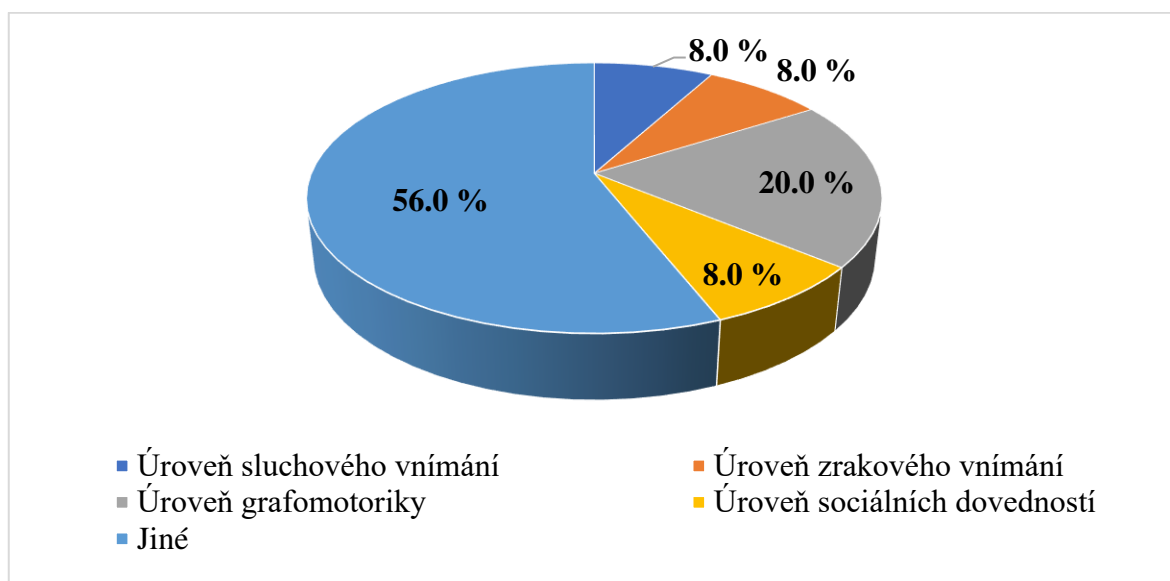
Jak je z grafu 3 patrné, většina respondentek, konkrétně 25 (83,3 %) oslovených učitelek, provádí vstupní diagnostiku schopností a dovedností dětí na začátku školního roku v přípravné třídě. Zápornou odpověď podalo jen 5 (16,7 %) učitelek. Učitelky, které diagnostiku provádějí (25), měly dále doplnit, na co se v jejím rámci zaměřují. Výsledky jsou uvedeny v grafu 4. Relativní četnost byla určována k počtu 25 učitelek.

**Pokud jste odpověděl/a „ano“, doplňte prosím, na co se v rámci diagnostiky zaměřujete nejvíce:**

Výsledky jsou uvedeny v grafu 4. Z nabídnutých variant odpovědí převažovalo zjišťování úrovně grafomotoriky dětí, což uvedlo 5 (20 %) učitelek. Celkem 14 (56 %) učitelek ovšem podalo vlastní odpověď. Většinou tyto respondentky odpovídaly, že se zaměřují na vše výše uvedené stejnou měrou. Jiné odpovědi byly následující: „*Již z PPP poradny dle doporučení prověřujeme úroveň schopností a dovedností.*“ „*Kresba postavy*



a obkreslování obrázku a daného počtu.“ „Logopedické vady a potíže.“ „Sluchové a grafomotoriky.“ „Úroveň kresby, výslovnost, slovní zásoba.“



Graf 4 Zaměření vstupní diagnostiky

Zdroj: vlastní

**Otázka č. 2. Co je podle Vás potřeba při rozvoji grafomotoriky u dětí v přípravné třídě, aby dítě dosáhlo co největšího pokroku? Zaškrtněte všechny možnosti, které považujete za relevantní:**

Výsledky jsou uvedeny v tabulce 2. Jak je z tabulky 2 patrné, nejčastěji respondenti odpovídali, že je zapotřebí zvolit vhodnou metodu výuky, což uvedlo 25 (83,3 %) respondentů. Dále respondenti odpovídali, že je nutná kooperace s rodiči, což uvedlo 23 (76,7 %) respondentů. Stejný počet odpovědí se týkal častého chválení dítěte i za sebemenší pokrok. Vždy 18 (60 %) respondentů uvedlo, že je důležité hodně procvičovat určité schopnosti a dovednosti, např. formou pracovních listů, a též že by měl mít učitel vzdělání ve speciální pedagogice.

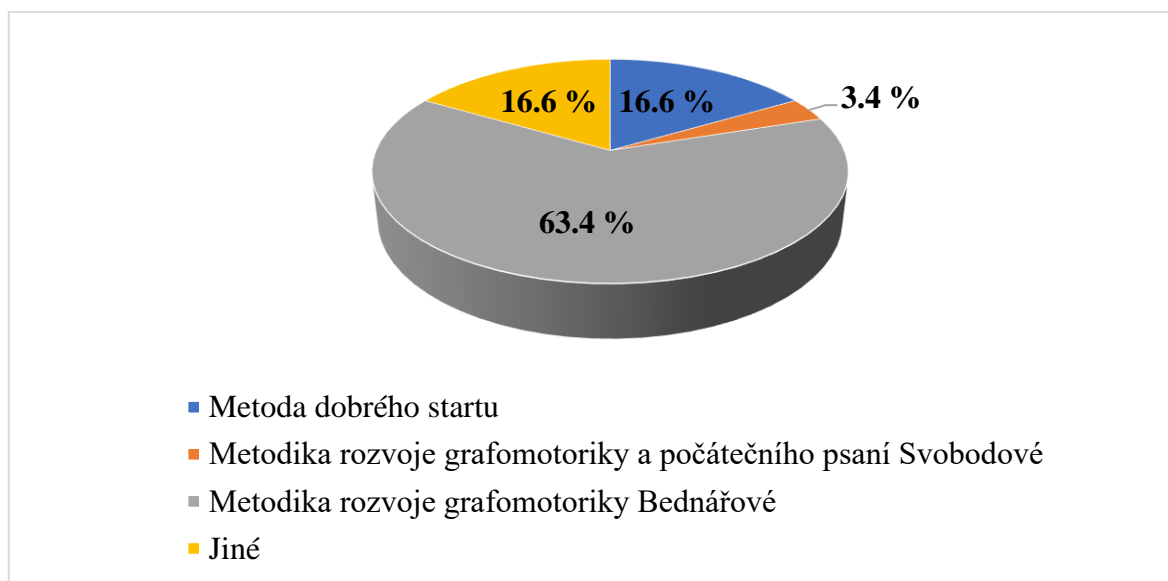
Naopak nejméně často byl uváděn nácvik správného úchopu psacího náčiní, kdy tuto odpověď podali jen 3 (10 %) respondenti. Celkem 4 (13,3 %) respondenti uvedli zadávání úkolů dětem domů a 5 (16,7 %) respondentů zmiňovalo podporování skupinové práce dětí.

Tabulka 2 Oblasti rozvoje grafomotoriky

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Nedělat mezi dětmi rozdíly, učit všechny děti stejným způsobem (stejná cvičení apod.)	9	30,0 %
Zadávat úkoly dle jejich dosaženého vývoje	11	36,7 %
Začít s pedagogickou diagnostikou, dle toho dítě rozvíjet	13	43,3 %
Mít ve třídě asistenta pedagoga, který se bude některým dětem více věnovat, dle potřeby	15	50,0 %
Hodně chválit i za sebemenší pokrok	23	76,7 %
Co nejvíce podporovat skupinovou práci dětí	5	16,7 %
Co nejvíce podporovat individuální práci dětí	6	20,0 %
Zadávat dětem úkoly domů	4	13,3 %
Naučit je co nejdříve správný úchop psacího náčiní	3	10,0 %
Hodně procvičovat (pracovní listy apod.)	18	60,0 %
Nezapomínat na relaxaci, protažení, uvolnění ruky, prstů	8	26,7 %
Dobrá kooperace s rodiči	23	76,7 %
Aby měl učitel vzdělání ve speciální pedagogice	18	60,0 %
Zvolit vhodnou metodu výuky	25	83,3 %

Zdroj: vlastní

### Otázka č. 3. Jaké metody k rozvoji grafomotoriky užíváte v přípravné třídě?



Graf 5 Metody užívané k rozvoji grafomotoriky

Zdroj: vlastní

Z nabízených možností byly nejčastěji uváděly Metodika rozvoje grafomotoriky Bednářové (19, tj. 63,4 % respondentů) a dále Metoda dobrého startu (5, tj. 16,6 % respondentů). Vlastní odpověď podalo 5 (16,6 %) respondentů, kteří uvedli genetickou

metodu, stimulační program Maxík (uvedeno dvakrát), kombinaci různých metod při práci s dětmi ve skupině a pracovní listy dle vlastního posouzení vhodnosti pro konkrétní dítě.

**Otázka č. 4. Co se Vám nejvíce osvědčuje při rozvoji sociálních dovedností dětí?**

**Zaškrtněte všechny možnosti, které považujete za relevantní:**

Tabulka 3 Co se nejvíce osvědčuje při rozvoji sociálních dovedností

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pracovat s různými pohádkami, příběhy, obsahují témata z dané oblasti	12	40,0 %
Podporovat skupinovou práci dětí	18	60,0 %
Mít ve třídě pravidla, dodržovat je	30	100,0 %
Ranní kruh nebo obdobná aktivita	21	70,0 %
Podporovat kladné chování	27	90,0 %
Rozebírat s dětmi nevhodné chování	12	40,0 %
Mít informace od rodičů o tom, jaké problémy v této oblasti děti mají	10	33,3 %
Chtít po rodičích dodržování stejných zásad, jako v přípravné třídě	9	30,0 %

Zdroj: vlastní

Všichni respondenti odpověděli, že je zapotřebí mít ve třídě zavedená třídní pravidla, která se následně musí dodržovat. Druhá nejčastější odpověď se týkala podpory kladného chování (27, tj. 90 % respondentů), tj. ocenit, pochválit, vyzdvihnout určité chování, a to tak, aby to i slyšely ostatní děti. Třetí nejčastější se týkala podpory skupinové práce dětí (18, tj. 60 % respondentů). Celkem 12 (40 %) respondentů uvedlo rozbor nevhodného chování s dětmi a práci s různými pohádkami, příběhy, které obsahují probíraná témata.

Nejméně často byl uváděn požadavek na rodiče, aby dodržovali stejné zásady, jaké panují v přípravné třídě. Druhá nejméně často uváděná odpověď se týkala informací od rodičů o tom, jaké problémy děti v dané oblasti mají.

**Otázka č. 5. Jaké pomůcky byste doporučil/a učitelům (učitelkám) v přípravné třídě k rozvoji kognitivních schopností dětí?**

V tabulce 4 jsou uvedeny odpovědi respondentů na otevřenou otázku. K jejich analýze byla zvolena metoda vytváření trsů, jejichž přehled je podán v tabulce 2. Relativní četnost byla určována ve vztahu k počtu respondentů (30 učitelek).

Tabulka 4 Doporučené pomůcky pro práci s dětmi v přípravné třídě

Oblasti	Absolutní četnost	Relativní četnost
Obrázky	4	13,3 %
Klokanův kufr	3	10,0 %
Logico Piccolo	5	16,7 %
Montessori pomůcky	2	6,7 %
Puzzle	4	13,3 %
Hry	6	20,0 %
Pexeso	3	10,0 %
Stavebnice	6	20,0 %
Jiné	11	36,7 %

Zdroj: vlastní

Nejvíce odpovědí se týkalo užívání různých her a stavebnic. Každou z těchto odpovědí uvedlo 6 (20 %) respondentů. Celkem 5 (16,7 %) respondentů uvedlo Logico Piccolo: jedná se o rámeček, do kterého jsou vkládány různé pracovní karty. Na každé z nich je 10 úkolů označených barevnými puntíky. Ty jsou i na rámečku. Pomocí nich dítě označuje splnění úkolu, kontrola je na zadní straně karty. Cvičení jsou vhodná pro děti s ADHD, poruchami učení či podezřením na poruchy učení apod. S Klokanovým kufrem pracují jen 3 (10 %) učitelky, Montessori pomůcky doporučily 2 (6,7 %) učitelky.

Vlastní odpověď podalo 11 respondentů. Jednalo se o tyto odpovědi: edukační skládačky, Hejného metoda, Topologix, Kimovy hry, Dobble, Dixit, Včelka, výukové kartičky, Bee boot, přírodní materiály, materiály a pomůcky si vyrábíme sami.

Celkem 2 učitelky navíc doplňovaly, že není primární konkrétní metoda, pomůcka, ale je zapotřebí např. systematicky pracovat s určitou sadou pomůcek, úkoly dokončovat.

## 5.1 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Stanoveny byly tři dílčí cíle. **Dílčím cílem DC1 bylo zjistit, jaké požadavky by měly splňovat metody rozvoje grafomotoriky dítěte předškolního věku v přípravné třídě, aby bylo dosaženo pokroku u všech dětí v oblasti grafomotoriky, bez ohledu na její počáteční úroveň.**

Podle oslovených učitelek je důležitější nikoliv to, jaká metoda rozvoje psychomotoriky je zvolena, ale spíše to, jak učitel k dětem v přípravné třídě přistupuje. Učitelé uváděli, že je zapotřebí chválit děti i za malý pokrok, důležitá je také kooperace s rodiči. U některých dětí je zapotřebí mít k dispozici asistenta pedagoga.

Z konkrétních metod je nejvíce užívána Metodika rozvoje grafomotoriky Bednářové, což uvedlo 63,4 % respondentů. Stejnou měrou (16,6 % respondentů) byla uváděna Metoda dobrého startu a dále Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního čtení Svobodové.

I když většina respondentů (83,3 %) provádí u dětí zpočátku vstupní diagnostiku schopností a dovedností dětí, u které se zaměřují především na úroveň sluchového vnímání, v rámci rozvoje grafomotoriky není vstupní diagnostika podle respondentů klíčová.

**Dílčím cílem DC2 bylo zjistit, jak jsou rozvíjeny v přípravné třídě v rámci sociálních her sociální dovednosti dětí.**

V rámci rozvoje sociálních dovedností dětí se všechny oslovené učitelky zaměřují především na hry s pravidly. Děti jsou vedeny k osvojování si a respektování pravidel ve třídě, které se promítají i do pravidel sociálních her. Učitelky se také soustředí na podporu kladného chování dětí.

Celkem 60 % učitelek uvedlo, že je vhodné volit skupinovou práci s dětmi, rozebírat s nimi nevhodné chování. Osvědčují se různé pohádky, příběhy, které reflektují problematiku sociálního chování.

**Dílčím cílem DC3 bylo zjistit, jaké pomůcky se osvědčují při rozvoji kognitivních schopností dětí v přípravné třídě.**

Z výzkumného šetření vyplynulo, že učitelky mají své osvědčené pomůcky, různé programy, hry, jako jsou např. edukační skládačky, Hejného metoda, Topologix, Kimovy hry, Dobble, Dixit, Včelka, výukové kartičky, Bee boot, přírodní materiály, materiály a pomůcky si vyrábíme sami.

Pouze 10 % respondentů uvedlo, že užívá Klokanův kufr, Montessori pomůcky uvedlo 6,7 % respondentů.

**Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jakým způsobem pracují učitelé v přípravných třídách, se zaměřením na využívání pomůcek, na metody práce a také na způsob diagnostiky dětí.**

Lze shrnout, že práce oslovených učitelek v přípravných třídách je záležitostí individuální, kreativní, vycházející z toho, co učitelky umí a co se jim v praxi osvědčilo. Obecně se učitelky soustředí na to, aby se dětem dostávalo vřelého přijetí, oceňovány jsou dílčí pokroky v jednotlivých schopnostech a dovednostech.

Provádění vstupní diagnostiky není samozřejmostí. Děti jsou však rozvíjeny podle jejich individuálních schopností. Učitelky volí různé metody k rozvoji grafomotoriky, kognitivních schopností dětí a jejich sociálních dovedností. Žádná ze zkoumaných metod výrazněji nepřevládá, což se týká i užívaných pomůcek.

## 6 METODIKA PRO PRÁCI S DĚTMI V PŘÍPRAVNÉ TŘÍDĚ

Navržená metodika zohledňuje zjištěné výsledky a teoretická východiska. Vzhledem k tomu, že se učitelky, které se zúčastnily anketního šetření, soustředí na komplexní rozvoj dítěte, zároveň ovšem jen velmi málo znají novější přístupy, které na komplexní rozvoj cílí (tj. Metodu dobrého startu a z pomůcek Klokanův kufr), předložená metodika cílí z velké části právě na užití těchto novějších přístupů.

Metodika byla vytvářena v přípravné třídě na vlastním pracovišti. Jednotlivé aktivity byly vyzkoušeny, následně byly uspořádány do dílčích učebních bloků, které reflektují Metodu dobrého startu. Na závěr jsou prezentovány některé sociální hry, které lze v přípravných třídách využít k rozvoji sociálních dovedností dětí. Vybrané aktivity jsou také uspořádány do týdenního plánu, a to podle vzdělávacích okruhů, z nichž je vycházeno v 1. třídě. Představen je také školní vzdělávací plán, který byl východiskem pro tvorbu týdenního plánu.

### 6.1 Školní vzdělávací program jako východisko pro týdenní plán

Přípravná třída, v níž výzkumné šetření probíhalo, má vypracovaný školní vzdělávací program. Ukázka z něj je uvedena v oddílu příloh (Příloha č. 2). ŠVP je zarámováno příběhem skřítka, který bydlí ve škole. S ním se děti setkávají po celý školní rok v rámci různých vzdělávacích nabídek, aktivit třídy, dílčích aktivit s dětmi. Vzdělávací plán je rozpracován do pěti integrovaných bloků. Každý blok má definované očekávané výstupy. Kromě toho by však dítě mělo dosáhnout na konci přípravné třídy určitých kompetencí. Předtím, než bude uveden týdenní vzdělávací plán, je tedy vhodné popsat vybrané kompetence a dovednosti, které by mělo dítě dosáhnout.

V ŠVP školy jsou popsány následující dovednosti, které by si dítě mělo osvojit:

#### **Sebeobsluha:**

- zvládnout osobní hygienu, samostatné oblékání a obouvání;
- samostatně jíst a používat nůž a vidličku;
- udržovat pořádek a čistotu kolem sebe.

#### **Sociální dovednosti:**

- naučit se jednat s ostatními, znát a používat jména spolužáků a dospělých, navazovat a udržovat přátelství, dokázat požádat o pomoc dospělé i kamarády;

- přijímat zodpovědnost za své činy;
- dokázat se orientovat na známých místech i bez dozoru;
- uznávat autoritu dospělého, projevovat k němu pozitivní vztah;
- zachovávat běžná pravidla společenského chování, naučit se pracovat se skupinou vybranou a libovolnou;
- dokázat se soustředit a nevyrušovat ostatní z činnosti.

### **Hrubá motorika:**

- dobře chodit po schodech, při chůzi nevrážet do ostatních;
- běhat, skákat, umět zaujmout různé tělovýchovné pozice, udržovat rovnováhu;
- pohybovat se v prostoru podle daných pokynů;
- zúčastňovat se různých pohybových her.

### **Jemná motorika:**

- umět si hrát s drobnými předměty;
- stavět ze stavebnice;
- napodobovat psaní, napsat své jméno (hůlkový způsob);
- správný úchop tužky;
- zvládnutí základních linií (kruhy, čáry, vlnovky).

### **Rozumová výchova – oblast jazyka a komunikace:**

- dokázat poslouchat a klást jednoduché otázky;
- vypravovat o svých zkušenostech a událostech v logické návaznosti;
- aktivně se zapojovat do společné konverzace, schopnost komunikovat v různých prostředích;
- umět zacházet s knihou;
- aktivně používat základní slovní zásobu;
- chápat obsah čteného, umět reprodukovat, umět vyprávět pohádku;
- pojmenovat předměty denního použití.

### **Rozumová výchova – oblast matematických, časových a prostorových představ:**

- poznávat časové vztahy (začátek, prostředek, konec; včera, dnes, zítra, dny v týdnu, roční období; první, poslední);
- poznávat kvantitativní vztahy (hodně, málo, stejně, plný, prázdný);

- poznávat prostorové vztahy (nahore, dole, vpravo, vlevo; řazení předmětů dle daných kritérií);
- znát geometrické tvary;
- umět počítat předměty v daném souboru (0-5);
- tvořit konkrétní soubory s daným počtem prvků, používat číselné řady 1–5 pro počítání předmětů a zpět.

#### **Hudební projev:**

- zazpívat písničku s důrazem na správnou melodii a rytmus;
- vytleskávat daný rytmus a umět ho vyjádřit různými pohyby;
- doprovodit zpívanou píseň jednoduchým hudebním nástrojem;
- umět naslouchat úryvku hudební skladby;
- vyjádřit pocity a dojmy;
- umět zatančit jednoduchý taneček;
- rozvoj sluchového vnímání, sluchové diferenciaci.

#### **Výtvarný projev:**

- poznávat barvy;
- ovládat a používat základní techniky výtvarného projevu;
- vybarvit obrázek, naučit se obkreslovat;
- vystříhnout základní obrazce, modelovat i malovat podle předlohy i vlastní představy;
- rozvoj estetického citění, jemné motoriky.

## **6.2 Navržený týdenní plán**

Školní vzdělávací program, zkušenost z pozorování dětí v dané třídě a cíle výzkumného šetření byly východiskem pro navržený týdenní plán, který je popsán dále v textu a shrnut v tabulce 5.

Týdenní plán je sestaven tak, aby se děti během týdne věnovaly jednotlivým vzdělávacím okruhům, které již připomínají vyučovací předměty v 1.třídě. Jedná se o Matematické představy (MP), Rozvíjení poznání (RP), Jazykovou a literární výchovu (JVV), Výtvarná výchovu (VV), Pracovní výchovu (PV), Hudební výchovu (HV), Tělesnou výchovu (TV). Stále je však potřeba mít na paměti, že vzdělávání v PT vychází z RVP PV, nikoliv z RVP ZV. Tomu jsou přizpůsobeny konkrétní činnosti i časové rozfázování aktivit.



Tabulka 5 Týdenní plán práce v přípravné třídě – září

JLV	Úvodní říkanka „Třesky plesky“
	Komunitní kruh (pravidlo: Mluví jen jeden)
	Metoda dobrého startu-práce s písní Pec nám spadla (obměna: Jiří žáček, Myší šeptadlo)
	Sluchová percepce-zvuky ve třídě
	Grafomotorická cvičení (obtahování obdélníku–rovné čáry)
	Práce s Klokanovým kufrem (prostorová orientace)
MP	Pojmy: Velký, malý,
	Geometrické tvary: kruh, obdélník
RP	Pravidla soužití ve třídě, správné a špatné chování
TV	Najdi si svůj domeček, společné protahování, soutěž v družstvech, hrajeme si s obdélníky
VV, PV	Skřítek– skupinová práce voskovkami
	Stavění domečků z přírodnin pro skřítky
	Malování skřítků na chodník, sbírání listů, kaštanů, modelování skřítků z plastelíny
HV	Vokální činnosti: Zpěv písně Pec nám spadla, pojmy nahlas x potichu Instrumentální činnosti: rytmizace Orfovými nástroji (dřívka), vytleskávání rytmu
	Poslech: ukázky písní z filmu Ať žijí duchové
Poznámky	Seznamování s řády učeben, poučení o chování a bezpečnosti ve škole, seznamování se školním řádem

Zdroj: vlastní

### 6.3 Aktivity dle týdenního plánu – Týden se skřítkem

Všechny aktivity po celý týden budou motivovány postavou skřítky, který žije ve škole. Děti si mohou skřítky pojmenovat podle názvu jejich školy, charakteristického znaku školy, města apod. (např. skřítek Školňáček, Ostraváček) – viz obrázek 1.



Obrázek 1 Obrázek skřítko

Zdroj: vlastní

V průběhu školního roku poznává skřítek další kamarády, např. pohádkové postavy, nebo postavy z večerníčků a další týdny lze práci motivovat právě nějakým vybraným pohádkovým kamarádem.

Výukový blok jazykové a literární výchovy je rozpracován dle jednotlivých kroků Metody dobrého startu. Činnosti se dále prolínají také do dalších bloků, např: Matematických představ, Rozvoje poznání, Hudební výchovy atd.

Činnosti, které lze s dětmi provádět, jsou stručně charakterizovány v tabulkách, v nichž je uvedena délka činnosti, forma organizace práce s dětmi, též k jakým vzdělávacím oblastem, vzdělávací nabídce a vzdělávacím cílům se jednotlivé se činnosti vztahují. V příloze 4 jsou uvedeny také některé pracovní listy (prázdné a vyplněné).

### **6.3.1 Učební blok č. 1 s převahou činností orientovaných na Jazykovou a literární výchovu I**

#### **1. Úvod do práce, zahájení**

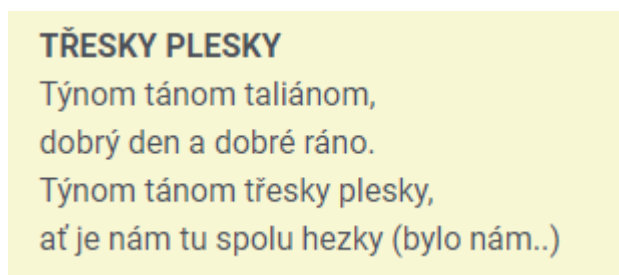
Úvodní básnička: sedneme si do kruhu, říkáme úvodní básničku, vytleskáváme do rytmu: 2x tleskneme do dlaní, 2x pleskneme na kolena. Poté se otočíme ke kamarádovi, utvoříme dvojice, tleskáme 2x do svých dlaní a 2x do dlaní kamaráda. Tleskání můžeme obměňovat – děti tleskají vzájemně pravými rukama, levými, oběma. Lze také chodit po kruhu, vytleskávat rytmus, vyťukávat ozvučnými dřívky. Jednotlivé činnosti při úvodní básničce obměňujeme a doplňujeme v průběhu týdne.

Tabulka 6 Úvodní básnička Třesky plesky

Charakteristika aktivity – úvodní básnička Třesky plesky	
<b>Doba trvání aktivity</b>	5 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	Dřívka
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě sladí pohyb s rytmem, učí se z paměti krátké texty
<b>Cíle</b>	procvičování lokomočních pohybových činností (chůze, poskoky), práce s dechem, reprodukce básničky, uvědomění si vlastního těla, rozvoj a užívání všech smyslů, rozvoj řečových schopností

Zdroj: vlastní

Úvodní báseň: Vybereme si libovolnou báseň. Pro konkrétní představu je uveden návrh jedné říkanky – viz obrázek 2.



Obrázek 2 Úvodní básnička

Zdroj: Křížová (2022)

## 2. Posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností

Tabulka 7 Povídání v komunitním kruhu I

Charakteristika aktivity – povídání v komunitním kruhu I	
<b>Doba trvání aktivity</b>	10 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	skřítek – obrázek, plyšová hračka, kartičky s emotikony vyjadřujícími emoce
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho psychika
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě se domluví slovy i gesty, vede rozhovor, vyjadřuje samostatně nápady, myšlenky, pocity a úsudky ve vhodně formulovaných větách
<b>Cíle</b>	rozvoj řečových schopností a dovedností, rozvoj kultivovaného projevu, samostatný projev na určité téma, poznávání a vyjadřování emocí, seznamování se s pravidly chování ve vztahu k druhému, vytváření prosociálních postojů, procvičování obličejové mimiky

Zdroj: vlastní

Povídání v komunitním kruhu. Vyprávíme dětem o tom, že v noci běhají po školách malí skřítki. Děti vymýšlí, co všechno by v noci ve škole mohli skřítki dělat. Např. rozhazovat písmenka, cvičit na žíněnkách, hrát na počítači hry. Učitel se snaží zapojit každé dítě do diskuze.

V komunitním kruhu je vhodné využít např. plyšovou hračku skřítky a dodržovat pravidlo, kdy mluví jen ten, kdo postavičku skřítky drží v ruce. Pokud nemáme plyšovou hračku skřítky, můžeme ji nahradit jeho zalamínovaným obrázkem, nebo skřítkem vyrobeným z kartónu.

Procvičování obličejové mimiky. Děti předvádí, jak by se zatvářily, kdyby ve škole skřítky potkaly. Snaží se pomocí výrazu v obličeji vyjádřit např: radost, strach, údiv apod.

### 3. Specifická cvičení (posílení rozvoje zrakové a sluchové percepce, pravolevé a prostorové orientace)

Tabulka 8 Rozeznávání zvuků

Charakteristika aktivity – rozeznávání zvuků	
<b>Doba trvání aktivity</b>	10–15 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	předměty ve třídě, zvuková nahrávka
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho tělo
<b>Očekávané výstupy</b>	sluchově rozlišovat zvuky a tóny
<b>Cíle</b>	rozvoj receptivních dovedností, osvojení dovedností, které předchází čtení, rozvoj a zpřesňování smyslového vnímání

Zdroj: vlastní

Co skřítky ve třídě provádí: děti si lehnou na lavici, zavřou oči a učitel v tichu za pomoci běžných věcí ve třídě dělá zvuky. Žáci hádají, co zvuk způsobilo.

Z nabízených zvuků se může jednat o mačkání papíru, sáčku, tekoucí vodu z kohoutku, otevření okna, ťukání do stolu, cinkání klíči. Můžeme také připravit zvukové nahrávky (z vnitřního i vnějšího prostředí, učitel pořídí nahrávky např. na diktafon, mobilní telefon) a pustit je dětem.

Tabulka 9 Orientace v prostoru

<b>Charakteristika aktivity – orientace v prostoru</b>	
<b>Doba trvání aktivity</b>	15-20 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	Klokanův kufr
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho psychika,
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě vědomě využívá všechny smysly, záměrně pozoruje, postřehuje a všímá si. Záměrně se soustředí na činnost, chápe prostorové pojmy. Orientuje se v prostoru
<b>Cíle</b>	zrakové vnímání, pravolevá orientace, poznávání zvířat, určování nadřazených a podřazených pojmů, vytváření základu pro práci s informacemi, vytváření pozitivního vztahu k učení, rozvoj a zpřesňování smyslového vnímání

Zdroj: vlastní

Celá řada škol má v současné době zakoupenou pomůcku Klokanův kufr, která je určena především k diagnostice dětí. Na základě diskuse s několika speciálními pedagogy byl vyvozen závěr, že je ve školách Klokanův kufr využíván velmi málo, a to i přesto, že nabízí velkou škálu různých aktivit, které se hodí i pro běžné činnosti dětí v přípravné třídě. Pokud tedy není Klokanův kufr využíván k diagnostice dětí, doporučuji s ním pracovat v rámci aktivit v přípravné třídě.

K aktivitě popsané v tabulce byla vybrána tabulka z Klokanova kufříku číslo P12, P13. Tabulky jsou zaměřeny na orientaci v čase a prostoru.

Při práci s tabulkou můžeme s dětmi procvičovat orientaci v prostoru, tedy jedná se o práci s pojmy nahoře, dole, vedle, hned za, hned před, nad, pod.

Příklad činnosti: děti vyskládají z okýnek tabulky všechna zvířátka ven a tabulku plní dle pokynů učitele (viz obrázek 3):

- do levého horního rohu vlož slona;
- hned za slona vlož medvěda;
- pod medvěda vlož žábu;
- hned za žábu vlož kačenu.



Obrázek 3 Řazení obrázků do tabulky z Klokanova kufru

Zdroj: vlastní

#### 4. Pohybová cvičení

V prostoru třídy vymezíme velký obdélník pomocí švihadel, stuh, šňůry na prádlo apod. Vrcholy obdélníku můžeme zvýraznit kostkami, barevnými kroužky a dalšími předměty dle možností vyučujícího.

Děti se pohybují postupně po obdélníku a napodobují chůzi různých zvířat. Lze využít zvířata z tabulky Klokanova kufru. Děti skáčou jako žáby, dupou jako sloni, chodí tiše jako myšky, napodobují chůzi skřítků.

Tabulka 10 Jak se pohybují I

Charakteristika aktivity – jak se pohybují... I	
<b>Doba trvání aktivity</b>	10 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	švihadla, stuhy, šňůra na prádlo, barevné kroužky, tabulky z Klokanova kufru (viz obrázek 3)
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho tělo
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci. Rozlišuje pomocí všech smyslů
<b>Cíle</b>	rozvoj pohybových schopností a dovedností, rozvoj a užívání smyslů, lokomoční pohybové činnosti, aktivity podporující sbližování dětí, poznávání zvířat

Zdroj: vlastní

Na aktivitu můžeme navázat povídáním v komunitním kruhu, a to na téma zvířata kolem nás. Děti mohou hovořit o svých domácích mazlíčcích, zvířatech, které mají doma, znají ze zoologické zahrady, mohou opět předvádět jejich pohyb, zvuky, které vydávají, zvíře nakreslit, učitel může děti naučit písničku (básničku) o zvířatech apod.

## 5. Říkadla – pohyb (cvičení pohybově akustická)

Tabulka 11 Šeptadlo

Charakteristika aktivity – Šeptadlo	
Doba trvání aktivity	10 minut
Počet dětí/organizace práce	celá třída
Materiál	švihadla, stuhy, šňůra na prádlo, barevné kroužky
Vzdělávací oblasti	Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika
Očekávané výstupy	dítě zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci. Rozlišuje pomocí všech smyslů
Cíle	rozvoj pohybových schopností a dovedností, poznávání a vyjadřování emocí

Zdroj: vlastní

Báseň Jiřího Žáčka „Myší šeptadlo“, viz tabulka, upravíme na říkadlo o skřítcích.

Tabulka 12 Báseň Jiřího Žáčka

Myši chodí tuze tiše. Mají tlapky jako z plyše.	(Napodobujeme chůzi myšky – vsedě se dlaněmi střídavě dotýkáme země.)
Tiše, myši, ši, ši, ši,	(Kolébáme se z jedné strany na druhou, na pusku dáme prst.)
ať vás nikdo neslyší.	(Dáme ruce na uši.)

Zdroj: Lišková (2005, s. 17)

### Upravený text

*Skřítcí chodí tuze tiše,  
mají nožky  
jako z plyše.  
Tiše, skřítcí,  
ši, ši, ši,  
ať vás děti neslyší!*

Děti chodí v rytmu básně po obvodu vyznačeného obdélníka, mohou rytmus zároveň i vytleskávat, mohou po vzoru učitele vyjadřovat text básně. Motivujeme děti k vyjádření emocí skřítků pomocí chůze-jak chodí skřítcí, když jsou smutní, jak poskakují, když jsou veselí atd.

## 6. Píseň (říkanka) – pohyb-grafický vzor (cvičená pohybově-akusticko-optická)

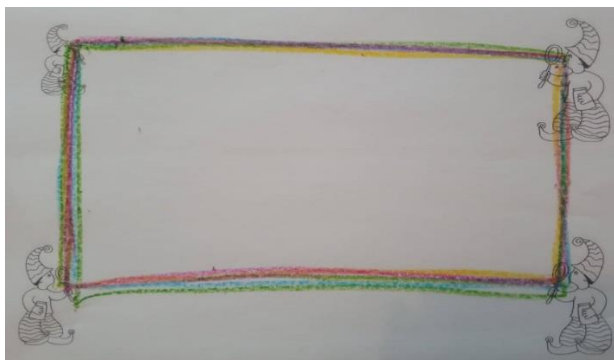
Práce s pracovním listem Skřítek chodí na návštěvu.

Tabulka 13 Skřítek chodí na návštěvu

Charakteristika aktivity – Skřítek chodí na návštěvu	
<b>Doba trvání aktivity</b>	20 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	balicí papír, voskovky, pracovní list
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho psychika, Dítě a jeho tělo
<b>Vzdělávací cíle</b>	dítě vědomě napodobuje jednoduchý pohyb podle vzoru, ovládá koordinaci ruky a oka. Zachází s tužkami, pastelkami
<b>Cíle</b>	rozvoj grafomotoriky, nácvik špetkového úchopu, orientace v prostoru, kooperace ve skupině, respektování druhého (pravidel ve třídě), poznávání barev, sebepoznávání – reflexe vlastní práce, uvědomování si pokroku, silných a slabých stránek, osvojení si poznatků a dovedností, které předchází psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka, rozvoj dovedností v oblasti jemné motoriky

Zdroj: vlastní

Připravíme do skupin na balicí papíry čtyři skřítky. Každý z nich se nachází v jednom vrcholu obdélníka (viz obrázek 4 – ukázka finální práce s dětmi). Skřítek z levého horního rohu postupně navštívuje další skřítky. Děti voskovkami obtahují na balicím papíru na zemi obvod obdélníka.



Obrázek 4 Obkreslení obdélníka se skřítkem

Zdroj: vlastní

Děti pracují ve stoje, v předklonu, v kleče. Obrys obdélníka obtahují několikrát různými barvami. Postupně se vystřídají všechny děti ve skupině.

V dalším kroku děti obdrží pracovní list. V každém rohu pracovního listu bude obrázek postupně se zvětšujícího skřítky. Nejmenší skřítek je v levém horním rohu, největší v pravém horním.

Vedeme řízenou diskuzi o různých velikostech skřítků, používáme pojmy *větší*, *menší*, *vpravo nahoře*, *vlevo dole* apod. Dle časových možností si děti dle pokynů skřítky vymalovávají (např. vpravo nahoře bydlí červený skřítek, nejmenší skřítek je zelený).



Malý skřítek chodí postupně k ostatním na návštěvu, děti spojují skřítky do tvaru obdélníka. U toho odříkávají společně Šeptadlo.

## 7. Závěr

Celkové zhodnocení práce probíhá v komunitním kruhu. Děti odpovídají na otázky: *Co se mi dnes se skřítkem nejvíce dařilo? Co bych potřeboval zlepšit?*

Vedeme děti k vlastnímu hodnocení práce, učíme je formulovat své myšlenky a názory, dbáme na vyjadřování dětí ve větách. Také se zaměříme na dodržování pravidla „nasloucháme si“. V komunitním kruhu koluje mezi dětmi postavička skřítky, mluví jen ten, kdo má skřítku právě v ruce.

### 6.3.2 Učební blok č. 2 s převahou činností orientovaných na Jazykovou a literární výchovu II

V učebním bloku 2 pracujeme s pracovními listy Metody dobrého startu vypracované paní Janou Swierkoszovou. Blok je zaměřen na práci s písní Pec nám spadla. Celý blok navazuje a dále rozvíjí aktivity v bloku č. 1.

#### 1. Úvod do práce, zahájení

Úvodní básnička: sedneme si do kruhu, říkáme úvodní básničku, vytleskáváme do rytmu: 2x tleskneme do dlaní, 2x pleskneme na kolena. Poté se otočíme ke kamarádovi, utvoříme dvojice, tleskáme 2x do svých dlaní a 2x do dlaní kamaráda. Tleskání můžeme obměňovat – děti tleskají vzájemně pravými rukama, levými, oběma. Lze také chodit po kruhu, vytleskávat rytmus, vyťukávat ozvučnými dřívky. Jednotlivé činnosti při úvodní básničce obměňujeme a doplňujeme v průběhu týdne.

Úvodní báseň: využijeme báseň z předchozího dne. Úvodní báseň by neměla být často obměňována, aby si děti text dobře zafixovaly a na začátku dne měly pocit, že pracují s něčím známým, že aktivitu v pohodě zvládají.

#### TŘESKY PLESKY

Týnom tánom taliánom,  
dobrý den a dobré ráno.

Týnom tánom třesky plesky,  
ať je nám tu spolu hezky (bylo nám..)

Obrázek 5 Úvodní básnička

Zdroj: Křížová (2022)

## 2. Posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností

Tabulka 14 Povídání v komunitním kruhu II

Charakteristika aktivity – povídání v komunitním kruhu II	
Doba trvání aktivity	10 minut
Počet dětí/organizace práce	celá třída
Materiál	skřítek – obrázek, plyšová hračka, ukázky z pohádky (audio, video), doprovodné obrázky
Vzdělávací oblasti	Dítě a jeho psychika
Očekávané výstupy	dítě správně vyslovuje, ovládá dech, tempo i intonaci. Vyjadřuje samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky. Dítě formuluje otázky, slovně odpovídá
Cíle	rozvoj řečových schopností a dovedností, rozvoj kultivovaného projevu, samostatný projev na určité téma, společná diskuse, rozvoj fantazie, hledání řešení, uvědomování si lidských potřeb, seznamování se s literárními díly, kulturními tradicemi, hodnotami společnosti

Zdroj: vlastní

Povídání v komunitním kruhu. Vedeme děti k zamyšlení nad tím, kam se skřítki mohou schovávat, kde spí. Povídáme si s dětmi o tom, kde spí oni, co potřebují pro to, aby se jim dobře spalo.

Řízeným rozhovorem vedeme děti k tomu, že se potřebujeme při spánku dobře cítit, že potřebujeme mít teplo apod. Rozhovor můžeme směřovat k uvědomění si vlastních potřeb, vhodné péči o vlastní tělo a zdraví. Vyprávíme dětem o tom, že se dříve spávalo na peci, připomeneme pohádky (klasické i moderní pohádky – Honza málem králem, Jája a Pája apod.). Hledáme s dětmi důvody, proč by se i dnes skřítkům na peci líbilo (*teplo, klid, pece jsou na chalupách, kam lidé jezdí na pár dní, na dovolenou – odpočinek, relaxace*). Vyprávění je vhodné doplnit o obrázek pece, audiovizuální ukázky z pohádky.

## 3. Specifická cvičení (posílení rozvoje zrakové a sluchové percepce, pravolevé a prostorové orientace)

Na aktivitu si připravíme do dvojic zalaminovaný obrázek skřítky. Děti se rozdělí do dvojic. Jedno dítě z dvojice pokládá obrázek skřítky dle pokynů učitele. Např: *Polož skřítku vedle kamaráda. Dej skřítku před kamaráda, nad kamaráda*. Podle individuálních dovedností v kolektivu můžeme již procvičovat i pojmy *vpravo od kamaráda, vlevo od kamaráda*. Pokud většina dětí nezvládá pojem vpravo, vlevo, budeme se této problematice věnovat postupně během školního roku.

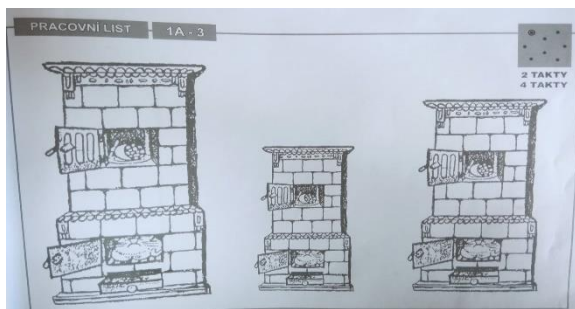
Tabulka 15 Procvičování orientace v prostoru

Charakteristika aktivity – procvičování orientace v prostoru	
Doba trvání aktivity	20 minut
Počet dětí/organizace práce	celá třída
Materiál	skřítek – obrázek, plyšová hračka, pracovní list
Vzdělávací oblasti	Dítě a jeho psychika,
Očekávané výstupy	dítě poznává a pojmenovává to, čím je obklopeno, chápe prostorové pojmy, záměrně se soustředí na činnosti a udrží pozornost
Cíle	orientace v prostoru, vnímání rozdílů (menší x větší apod.), kooperace s druhým, dodržování pokynů učitele, pravidel hry, rozvoj řešení problémů, vytváření pozitivního vztahu k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení

Zdroj: vlastní

Na aktivitu si připravíme do dvojic zalaminovaný obrázek skřítky. Děti se rozdělí do dvojic. Jedno dítě z dvojice pokládá obrázek skřítky dle pokynů učitele. Např: *Polož skřítku vedle kamaráda. Dej skřítku před kamaráda, nad kamaráda.* Podle individuálních dovedností v kolektivu můžeme již procvičovat i pojmy *vpravo od kamaráda, vlevo od kamaráda.* Pokud většina dětí nezvládá pojem vpravo, vlevo, budeme se této problematice věnovat postupně během školního roku.

V dalším kroku se použije pracovní list Metody dobrého startu číslo 1A-3, který se váže k písni *Pec nám spadla* (viz obrázek 6).



Obrázek 6 Různé velikosti pece

Zdroj: Swierkoszová (1998, pracovní list 1A-3)

Tabulka 16 Pec nám spadla I

Charakteristika aktivity – Pec nám spadla I	
<b>Doba trvání aktivity</b>	10 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	Pracovní list MDS 1A-3, pastelky
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a psychika
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě se záměrně soustředí na činnost a udrží pozornost, postupuje a učí se podle pokynů a instrukcí, chápe prostorové pojmy
<b>Cíle</b>	zrakové vnímání, pravostranná, levostranná orientace, orientace v prostoru, rozvoj grafomotoriky, rozlišování barev, nácvik pracovního úchopu, vytváření pozitivního vztahu k učení, rozvoj tvořivosti, řešení problémů

Zdroj: vlastní

Děti si prohlédnou pracovní list, na kterém jsou tři pece. Pracujeme s pojmy: *velký, malý, nejmenší, největší, první, druhý, třetí, prostřední, vpravo, vlevo, nahoře, dole, vedle, v, uvnitř.*

Děti vymalovávají a domalovávají obrázek podle pokynů (např. *na největší peci leží zelená miska. V nejmenší peci spí hnědá kočka. Vedle poslední pece nechal skřítek modrou čepičku*).

#### 4. Pohybová cvičení

Tabulka 17 Jak se pohybují II

Charakteristika aktivity – jak se pohybují... II	
<b>Doba trvání aktivity</b>	10 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	švihadla, stuhy, šňůra na prádlo, barevné kroužky
<b>Vzdělávací oblast</b>	Dítě a jeho tělo,
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, koordinuje lokomoci a další polohy a pohyby těla
<b>Cíle</b>	rozvoj pohybových schopností a dovedností, rozvoj a užívání smyslů, lokomoční pohybové činnosti, vyjádření pohybem, spolupráce ve skupině uvědomění si vlastního těla, rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky

Zdroj: vlastní

Děti zopakují aktivitu podobnou aktivitě z bloku č.1. Na zemi ve třídě je vymezený obdélník pomocí švihadel, stuh, šňůra na prádlo.

Děti chodí po obvodu obdélníka po špičkách s rukama vzpaženýma vzhůru. Předvádí velkou pec. Poté chodí příkrčením a předvádí malou pec. Na závěr se děti rozdělí do trojic a seřadí se podle velikosti (velká, střední, malá pec).

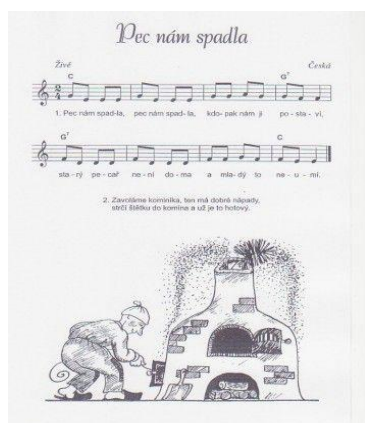
## 5. Píseň – pohyb (cvičení pohybově akustická)

Tabulka 18 Pec nám spadla II

Charakteristika aktivity – Pec nám spadla II	
Doba trvání aktivity	10 minut
Počet dětí/organizace práce	celá třída
Materiál	obdélník na balícím papíře, pastelky
Vzdělávací oblasti	Dítě a jeho tělo
Očekávané výstupy	dítě vědomě napodobuje jednoduchý pohyb podle vzoru, sladí pohyb se zpěvem
Cíle	rozvoj a užívání všech smyslů

Zdroj: vlastní

Zpěv písně Pec nám spadla.



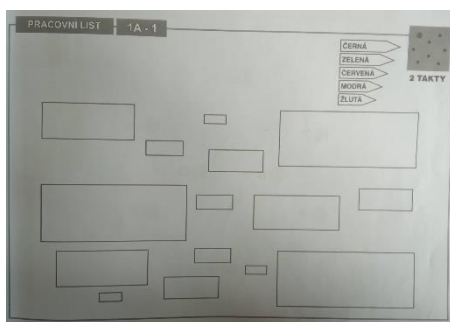
Obrázek 7 Notový záznam k písni Pec nám spadla

Zdroj: Křížová (2022)

Opět využíváme vyznačený obdélník na zemi ve třídě. Zopakujeme Šeptadlo, na kterou navážeme zpěvem písně *Pec nám spadla* (obrázek 7). Na melodii této písně děti chodí do rytmu po obvodu obdélníku. Na závěr přidáme vytleskávání rytmu písně, děti mohou také vyjadřovat píseň pohybem.

## 6. Píseň – pohyb – grafický vzor (cvičená pohybově-akusticko-optická)

Pracujeme s pracovním listem z Metody dobrého startu 1A-1 (viz obrázek 8).



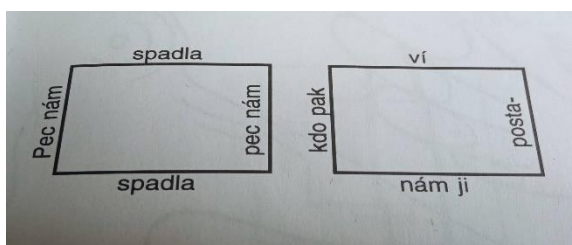
Obrázek 8 Obdélníky – pracovní list 1A-1

Zdroj: Swierkoszová (1998, pracovní list 1A-1)

Pracovní list si s dětmi prohlédneme. Připomeneme si, že geometrický tvar, který se na něm opakuje se nazývá obdélník. Hledáme příklady obdélníků ve třídě. Pracovní list obsahuje pět skupin obdélníků různých velikostí.

Společně si zazpíváme píseň Pec nám spadla. Děti ťukají jedním prstem do rytmu na libovolné obdélníky.

V dalším kroku děti obtahují do rytmu určenými barvami obrysy obdélníků. Barvy jsou na pracovním listu uvedeny. Postupujeme od největších obdélníků (černá barva) po nejmenší obdélníky (žlutá barva). Začínáme vždy v levém horním rohu směrem dolů (viz obrázek 9).



Obrázek 9 Obtahování obdélníků

Zdroj: Straková

## 6. Závěr

Celkové zhodnocení práce probíhá v komunitním kruhu. Vedeme řízený rozhovor o tom, co nového jsme se dnes dozvěděli. Po ukončení rozhovoru se děti vrátí k pracovnímu listu s obdélníky a do libovolného obdélníku domalují smajlíka, kterým vyjádří, jak se jim dnes práce dařila. Zájemci si vystaví list na místě k tomu určeném (nástenka, magnetická tabule), případně uloží list do svého portfolia.

### 6.3.3 Učební blok č. 3 s převahou činností orientovaných na Rozvoj poznání

Blok je zaměřen na správné chování dětí ve škole, dodržování pravidel, vzájemné naslouchání. Tabulka 19 se váže k aktivitám v celém bloku.

Tabulka 19 Bublinky

Charakteristika aktivity – Bublinky	
Doba trvání aktivity	45 minut
Počet dětí/organizace práce	celá třída
Materiál	pracovní listy, nůžky, lepidlo, bublifuky
Vzdělávací oblasti	Dítě a ten druhý
Očekávané výstupy	dítě přirozeně a bez zábran komunikuje s druhým dítětem, spolupracuje s ostatními, dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití
Cíl	opakování písně, procvičování rytmu, pravidla v mezilidských vztazích, rozvoj prosociálního chování, seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému,

Zdroj: vlastní

#### 1. Zahájení

Na začátku hodiny sedíme v kruhu a povídáme si s dětmi o tom, co jsme se všechno naučili se skřítkem. Zopakujeme říkanku Skřítkci chodí tuze tiše, písničku Pec nám spadla, připomeneme si malování obdélníku, pojmy velká, malá a střední pec, vytleskávání rytmu.

Každé dítě vymyslí jednu krátkou větu o tom, co jsme dělali (např. *Maloval jsem obdélníky. Zpíval jsem Pec nám spadla.*).

Poté chodí děti po třídě a každý dokola a nahlas opakuje svou vybranou větu. Kdo si větu nezapamatoval, může opakovat slova písničky Pec nám spadla nebo básničky Skřítkci chodí tuze tiše. Výsledkem je veliký hluk a chaos, který se snažíme narušit tím, že bubláme bublifuk a říkáme následující básničku.

***„Foukám, foukám bublinky, Ted’ zavřete pusinky. Až přestanu „bublít“, nebudete mluvit.“***

Říkanku opakujeme tak dlouho, dokud děti nezpozorní a nesplní pokyn *zavřít pusinky*.

## 2. Řízená diskuse

Následuje řízená diskuse. Děti se utiší a následuje řízená diskuse na koberci na téma: *Proč nemůžeme mluvit všichni zároveň. Pracujeme s návodnými otázkami: Jak se cítíš při takovém hluku? Vnímáš, co říká kamarád? Chtěl bys být v takovém hluku celý den?*

Výsledkem diskuse je pochopení potřeby dodržovat pravidla. Společně s dětmi hledáme další pravidla pro příjemné společné soužití ve třídě.

## 3. Práce s pracovním listem *Správné a špatné chování*

Poté volíme aktivitu s pracovním listem *Špatné a správné chování*. Děti obdrží pracovní list, na kterém jsou dvojice obrázků se správným a špatným chováním ve škole. Pracovní list rozstříhají, skládají k sobě dvojice *správné* a *špatné*. Kartičky se špatným chováním děti nalepí na velký papírový odpadkový koš, který učitel předem připraví na tabuli. Své rozhodnutí (proč je chování špatné) ústně zdůvodňují. Obrázky se správným chováním si děti nechávají na lavici.

## 4. Grafomotorické cvičení, uvolňování zápěstí

Další navazující aktivitou je grafomotorické cvičení, s využitím pracovního listu skřítky, který fouká bublinky (obrázek 10).



Obrázek 10 Skřítek fouká bublinky

Zdroj: vlastní

Využijeme aktivitu z pracovního listu *Metody dobrého startu* a ťukáme prstem do jednotlivých bublin v rytmu písně *Pec nám spadla*, kterou u toho děti zpívají. Pracovní list využijeme k uvolnění zápěstí obtahováním jednotlivých bublin. Do velkých bublin



skřítkovi děti nalepí obrázky z pracovního listu *správné* a *špatné* chování, které znázorňují správné chování ve škole.

## 5. Hodnocení společné práce, relaxace s bublifukem

Závěrečnou aktivitou je hodnocení společné práce a relaxace s bublifukem. Děti si navzájem říkají, jak se mají ve škole chovat, upevňují si vyvozená pravidla. Pojmenováváme různé druhy chování (*Ve škole křičíme. Házíme papírky vedle koše*. Děti společně volají odpovědi *ano* nebo *ne*).

Na závěr vyučovací hodiny rozdáme dětem bublifuky, děti dělají bubliny a říkají při tom úvodní básničku *Foukám, foukám bublinky*. Aktivitu lze při vhodném počasí provádět s dětmi při pobytu venku.

### 6.3.4 Učební blok č. 4 s převahou činností orientovaných na Rozvoj matematických představ

Tabulka 20 se váže k aktivitám v bodech 1-3.

Tabulka 20 Geometrické tvary

Charakteristika aktivity – Geometrické tvary	
<b>Doba trvání aktivity</b>	40 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída, práce ve dvojicích
<b>Materiál</b>	Pracovní list Špatné a správné chování, vodovky, štětce, tabule, obrázky znázorňující geometrické tvary
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho psychika
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě vnímá, že je zajímavé dovídat se nové věci, využívá zkušenosti k učení. Dítě chápe základní matematické pojmy malý x velký, vnímá, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívá zkušenosti k učení
<b>Cíle</b>	zrakové vnímání, poznávání velikosti a tvarů, rozvoj grafomotoriky, rozlišování barev, nácvik pracovního úchopu, poznávání pravidel společenského soužití

Zdroj: vlastní

#### 1. Úvod, motivace

Foukáme s dětmi bubliny z bublifuku. Říkáme říkanku:  
**„Foukám, foukám bublinky, Ted’ zavřete pusinky. Až přestanu „bublít“, nebudete mluvit.“**

Připomeneme pravidlo *Nasloucháme si, nepřekřikujeme se*. Můžeme si společně s dětmi prohlédnout jejich pracovní list z bloku „Rozvoj poznání“, na který malovaly

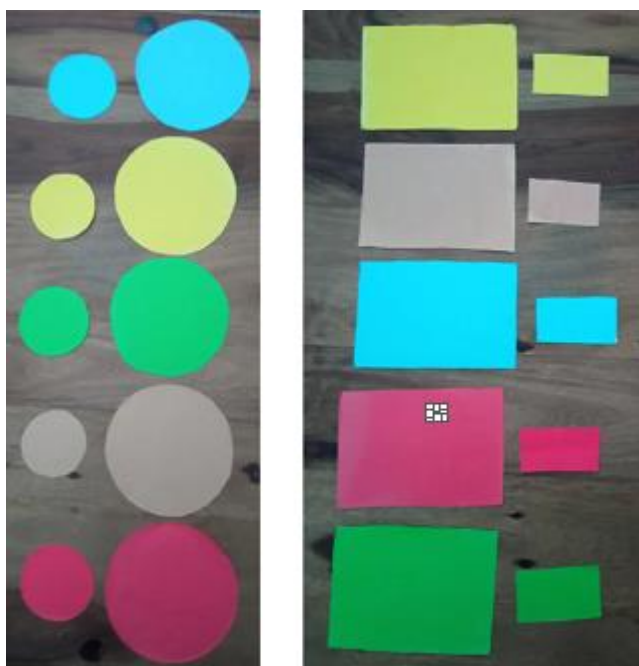
bubliny a lepily pravidla (viz učební blok 3). Zaměříme se na pozorování bublin, jejich velikosti, tvaru. Vedeme řízený rozhovor, z něhož vyplyne, že bubliny jsou velké, jiné malé.

## 2. Seznámení s pojmy velký – malý

Děti malují na tabuli bubliny. K malování můžeme využít např. štětce s vodou. Pozorujeme tvar bubliny namalované na tabuli, připomeneme pojem *kruh*. Většina dětí používá pojem *kolečko*. Vedeme je k tomu, aby začaly používat správný název geometrického tvaru, tedy *kruh*. Ukazujeme si na tabuli rozdíl ve velikosti namalovaných bublin, pracujeme s pojmy velká – malá. Ve vzduchu napodobujeme malování co největší a co nejmenší bubliny. Neustále dbáme na používání pojmů velký – malý.

## 3. Pohybová hra – geometrické tvary *kruh a obdélník*

Připravíme do kruhu na koberci dvojice geometrických tvarů kruh a obdélník, v různém barevném provedení. V jedné barvě existuje vždy dvojice velký – malý, tj. např. velký žlutý kruh – malý žlutý kruh, velký červený obdélník – malý červený obdélník (viz obrázek 11).



Obrázek 11 Dvojice stejných tvarů s odlišnou velikostí

Zdroj: vlastní

Tvar obdélníku je vybrán pro práci v hodině z důvodu předchozích aktivit s tímto tvarem v daném týdnu, protože jsme s nimi již v tomto týdnu pracovali v jiných aktivitách

(tabulka 18, 19, tj. obdélník – pracovní list k písni Pec nám spadla, kruh – bubliny na pracovním listu se skřítkem).

Každé dítě si vybere jeden geometrický tvar. Na pokyn učitele hledá do dvojice svého kamaráda, který má stejný geometrický tvar stejné barvy, ale jiné velikosti (malý žlutý kruh – velký žlutý kruh). Opakujeme několikrát, děti si vždy vyberou kartičku s jiným geometrickým tvarem.

Dle aktuálních možností a pozornosti dětí lze využít také hru *Škatule, škatule hejbejte se*.

*Škatule, škatule, hejbejte se,  
která chcete, pohněte se,  
z místa na místo.*

Děti si vyberou svůj geometrický tvar. Jeden za druhým jej v kruhu pojmenují: např. *Já jsem velký zelený obdélník*. Jakmile tvar pojmenují všechny děti, položí svou kartičku s tvarem na zem a přejdou k jinému geometrickému tvaru v kruhu při říkání říkadla. Děti opět pojmenovávají svůj nově získaný tvar a hra se opakuje.

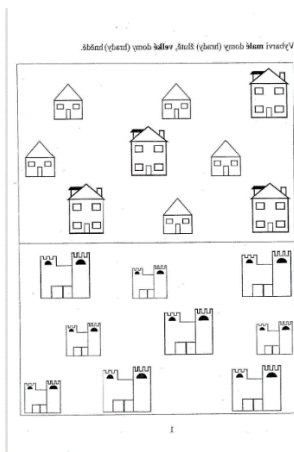
#### 4. Práce s pracovním listem

Tabulka 21 Předčíselné představy

Charakteristika aktivity – Puntíky	
<b>Doba trvání aktivity</b>	15 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	Pracovní list MDS 1A-2, dřívka, pastelky
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě se záměrně soustředí na činnost a udržení pozornosti, chápe základní číselné a matematické pojmy, elementární a matematické souvislosti, třídí soubory předmětů podle daného pravidla
<b>Cíle</b>	koordinace pohybu, rozlišování levé a pravé části těla, vnímání rytmu

Zdroj: vlastní

Každý žák dostane pracovní list ze sady Jiřiny Bednářové „Předčíselné představy“, viz obrázek 12. Dále děti obdrží obrázek malého a velkého skřítky. Prohlédneme si obrázky domečků, ve kterých bydlí skřítky, můžeme si všimnout tvarů oken (obdélník). Děti pracují podle pokynů: *polož malého skřítky na malý domeček, dej velkého skřítky na velký domeček*, čímž ověříme, že je všem dětem jasný obsah pojmů malý – velký. Následně děti vymalují domečky dle pokynů uvedených na pracovním listu.



Obrázek 12 Domečky a hrady

Zdroj: Bednářová (2004)

Dbáme na pečlivé vymalování. Za zvládnutou práci si děti mohou skřítky nalepit do vybraných domečků.

Druhou část listu – hrady – děti vypracují stejným způsobem samostatně.

Na učební blok je vhodné plynule navázat učebním blokem praktické činnosti, ve kterém děti staví venku domečky pro skřítky (učební blok č. 5 – pracovní výchova)

### **6.3.5 Učební blok č. 5 s převahou činností orientovaných na výuku výchovně zaměřených oblastí (výtvarná výchova, tělesná výchova, pracovní výchova, hudební výchova)**

Je třeba mít na paměti, že ŠVP přípravných tříd vychází z RVP PV. Aktivity v přípravné třídě by tedy měly děti sice připravovat na vzdělávání ve škole, neměly by být však zcela vedeny stejným způsobem jako školní výuka. I když je vhodné vést děti postupně ke krátkým, tzv. vyučovacím jednotkám, je nezbytně nutné nezapomínat na relaxační aktivity, volné hry dětí, a především pobyt venku. Z tohoto důvodu jsou v následujícím bloku pouze nastíněny aktivity, kterými se s dětmi může učitel zabývat ve třídě tak, aby vhodně doplňovaly bloky jazykové a literární výchovy, matematických představ a rozvoje poznání. Zároveň jsou zde uvedeny návrhy činností na pobyt venku.

## 1. Výtvarná výchova

Tabulka 22 Skřítek fouká bublinky

Charakteristika aktivity – Skřítek fouká bublinky	
<b>Doba trvání aktivity</b>	20-30 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	skupinová práce
<b>Materiál</b>	postava skřítky na třech papírech formátu A3, voskovky, lepidlo
<b>Vzdělávací cíle</b>	Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý,
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě vědomě využívá všechny smysly, záměrně pozoruje, postřehuje a všímá si. Řeší problémy, úkoly a situace, myslí kreativně, předkládá nápady
<b>Cíle</b>	spolupráce ve skupině, výtvarná činnost, rozlišování barev, rozvoj komunikace, kooperace, další formy sdělení (výtvarné), rozvoj tvořivosti, tvořivého myšlení, řešení problémů

Zdroj: vlastní

Připravíme velkou postavičku skřítky namalovanou přes tři výkresy formátu A3 (obrázek 13).



Obrázek 13 Skřítek fouká z bublifuku

Zdroj: vlastní

Děti jsou rozděleny do tří skupin. Každá skupina obdrží jednu část skřítky. Společně děti ve skupině vymalovávají obrázek. Musejí se domluvit tak, aby v závěru práce byl obrázek vymalován správně. Např. obě ruce stejnou barvou, stejná barva vlasů, foukátka na bublifuk. Tato aktivita je důležitá především pro rozvoj komunikace dětí.

V budoucnu můžeme stejným způsobem zpracovávat obrázky dalších pohádkových postav (viz obrázek 14). Obrázky jsou postupně děleny na více částí a složitějším způsobem.



Obrázek 14 Maxipes Fík

Zdroj: vlastní

Na závěr zhodnotíme společnou práci, zaměříme se především na to, jak se dětem spolupracovalo, zda se jim podařilo skřítku vybarvit tak, aby jednotlivé části správně navazovaly. Části skřítky slepíme a vystavíme ve třídě.

Z dalších aktivit spojených s pobytem venku je možné realizovat následující:

- malování skřítků křídami na chodník;
- malování vodou štětcem na chodník;
- pozorování barev na bublinách z bublifuku.

## 2. Pracovní výchova

Stavba domečků skřítků z přírodnin v lese, nebo v okolí školy. V případě nepříznivého počasí stavíme domečky ve třídě, využíváme kostky, další věci ve třídě, např. židličky, mikiny dětí, ručníky apod.

Další aktivity spojené s pobytem venku:

- skřítek z listů, sběr listů na procházce;
- sbírání žaludů, kaštanů, postavení skřítku z těchto přírodnin;
- modelování skřítku z plastelíny.

### 3. Hudební výchova

Hudební výchova navazuje na blok literární a jazykové výchovy (učební blok 1 a 2). Pracujeme nadále s písničkou *Pec nám spadla*. Využíváme některých fází z metody dobrého startu:

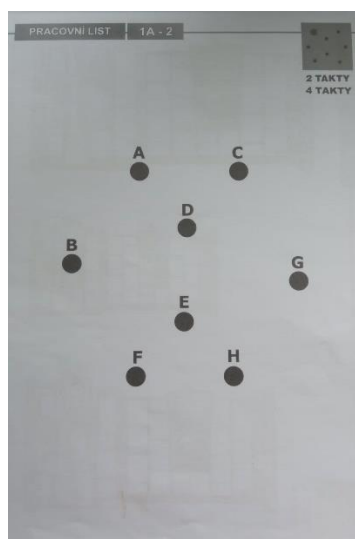
- Zahájení: Připomeneme si, jak jsme si povídali o skřítcích, jak spí na peci (tabulka 14). Napodobujeme tiché a hlučné skřítky. Děti vedeme k dynamice projevu (*potichu x nahlas*). Ztvárňujeme spící skřítky za pecí (tiché x hlasité chrápání);
- Píseň – pohyb: Píseň *Pec nám spadla* zpíváme nahlas (dupeme do rytmu jako sloni), *potichu* (chodíme po špičkách jako myšky).

### 4. Píseň – pohyb – grafický vzor

Tabulka 23 Puntíky

Charakteristika aktivity – Puntíky	
Doba trvání aktivity	15 minut
Počet dětí/organizace práce	celá třída
Materiál	Pracovní list MDS 1A-2, dřívka, pastelky
Vzdělávací oblasti	Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika
Očekávané výstupy	správná výslovnost, ovládnání dechu, učení z paměti krátkých textů
Cíle	koordinace pohybu, vnímání rytmu, rozvoj zájmu o verbální a neverbální formy sdělení (hudební, pohybové), rozvoj kultivovaného projevu

Zdroj: vlastní



Obrázek 15 Puntíky

Zdroj: Swierkoszová (1998)

Děti si prohlédnou pracovní list. Do rytmu písně *Pec nám spadla* ťukají na jednotlivé puntíky prstem (obrázek 15). Obměníme střídáním pravé a levé ruky. Mohou také na puntíky ťukat pastelkami. V další fázi můžeme rytmus písně vyťukávat ozvučnými dřívky.

## 5. Tělesná výchova

Tabulka 24 Najdi si svůj domeček

Charakteristika aktivity – Najdi si svůj domeček	
<b>Doba trvání aktivit</b>	40 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	celá třída
<b>Materiál</b>	obruče, žíněnky, podložky, přehrávač hudby
<b>Vzdělávací oblast</b>	Dítě a jeho tělo
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě zvládá základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, zvládá překážky, hází míčem, pohybuje se ve skupině dětí, ovládá dechové svalstvo, sladuje pohyb se zpěvem
<b>Cíl</b>	rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé motoriky, ovládnutí pohybového aparátu, rozvoj fyzické i psychické zdatnosti, vytváření zdravých životních návyků

Zdroj: vlastní

### Úvod: motivační hra *Najdi si svůj domeček*

V prostoru rozmístíme barevné obruče (domečky skřítků). Počet obručí odpovídá počtu žáků. Děti při hudbě (lze využít opět písně z filmu *Ať žijí duchové*) běhají mezi kruhy. Při zastavení hudby se děti (skřítkci) schovají do domečků. Každému skřítkovi náleží právě jeden domeček. V každém dalším kole je učitelem jeden domeček odebrán, při zastavení hudby zůstane vždy jeden skřítek bez domečku. Ten ze hry vypadá. Následně je odebrán další jeden domeček, pustí se hudba a hra se opakuje. Hru můžeme obměňovat tak, že se při hudbě děti pohybují různými způsoby dle pokynů učitele (chůze po patách, po špičkách, po čtyřech, poskoky snožmo, po jedné noze, odebírá se více obručí najednou atd.)

### Rozcvička: společné protahování skřítků

Jednoduchá rozcvička, při které si děti společně uvědomují potřebu starat se o svoje tělo, nutnost se před cvičením protáhnout a rozehrát. Vhodným způsobem rozcvičku komentujeme, dětem vysvětlujeme její nutnost a důležitost. Děti společně s učitelem vymýšlejí jednotlivé cviky, pomocí kterých by se mohli skřítkci připravit k dalším sportovním aktivitám.



## Soutěž v družstvech

Třidu rozdělíme do dvou (tří) družstev dle počtu dětí. Jednotlivá družstva soutěží v různých aktivitách v týmu dle pokynů učitele. Jedná se např. o tyto aktivity:

- podávání míčku nad hlavou;
- štafetový běh na druhý konec tělocvičny;
- skákání po jedné noze;
- plazení se.

Všechny aktivity lze motivovat vyprávěním o skřítkovi. Při vysvětlování pravidel zdůrazňujeme především pravidlo fair play, potřebu týmové spolupráce, pravidla bezpečnosti při pobytu v tělocvičně.

## Hrajeme si s obdélníky

Připomeneme si geometrický tvar obdélníka. Prohlédneme si prostor tělocvičny, společně vyvodíme, že se jedná o obdélník a do rytmu písně *Pec nám spadla* děti pochodují po obvodu tělocvičny. Dále hledáme v tělocvičně reálné předměty ve tvaru obdélníka. Motivujeme děti tak, aby jedním z předmětů tohoto tvaru byla žíněnka.

Děti rozdělíme do skupin. Každá skupina má k dispozici dvě žíněčky spojené kratšími stranami k sobě. Následují cvičení na žíněnkách – válení sudů, trefování se míčky do prostoru žíněčky apod.

## Uvolnění

Každé dítě obdrží podložku ve tvaru obdélníka, na kterou si pohodlně lehne. Děti zavřou oči a postupně uvolňují jednotlivé části těla. Představují si, jak skřítkci spí za pecí, je jim teplo.

## Aktivity na pobyt venku:

- hod šiškou do obdélníka utvořeného z větviček;
- štafetové a závodivé hry mezi stromy v parku;
- využití dětských hřišť a relaxačních prostranství.

## 6. Závěr

Poslech a tanec na píseň z filmu *Ať žijí duchové* s názvem *Skřítkové ze skal a skřítkové z lesa*.

## 6.4 Sociální hry

Jak bylo uváděno v teoretické části práce, mateřská škola přispívá k rozvoji sociálních dovedností dětí. Vhodné je tedy zařazovat hry na jejich rozvoj – v práci označené jako sociální hry.

Tabulka 25 Příběh skřítky

Charakteristika aktivity – příběh skřítky	
<b>Doba trvání aktivity</b>	20 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	samostatně – ve dvojicích – dvě skupiny – celá třída
<b>Materiál</b>	barevné kartičky, obrázky skřítky
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a svět
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě dokáže vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně formulovaných větách, popsat situaci (skutečnou, podle obrázku), přirozeně a bez zábrán komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství, spolupracovat s ostatními, všimnout si, co si druhý přeje či co potřebuje, vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých změnách
<b>Cíle</b>	rozvoj řečových schopností, komunikativních dovedností, prezentace tématu, samostatný slovní projev na vybrané téma, vyprávění podle obrázku, vyprávění příběhu, sdělování slyšeného druhým, kooperace, vnímání názoru druhého

Zdroj: vlastní

### Příprava:

Připravíme barevné kartičky (dvě libovolné barvy), obrázky se skřítky. Vše odpovídá počtu dětí, přičemž polovina barevných kartiček by měla být jedné barvy, druhá polovina jiné barvy (bude později sloužit k utváření dvojic dětí). Obrázky se skřítky dle počtu dětí ve třídě. Každý obrázek je originál – skřítek může být různě oblečený (zimní oblečení, v uniformě vojáka, policisty, zdravotní sestry apod.), nebo v různém prostředí (ve škole, v přírodě apod.).

### Realizace aktivity:

Jak je uvedeno v úvodní tabulce, děti nejprve pracují samostatně. Aktivitu lze začít s celou třídou na koberci (v komunitním kruhu), kdy dětem představíme, co děti čeká. Nejprve ukážeme dětem připravené kartičky se skřítkem a zvlášť si vyčleníme dvě, které nebudou zařazeny do souboru kartiček, z nichž si budou děti vybírat. Předloží dětem jednu z těchto dvou kartiček a vysvětlí, že je na obrázku skřítek, kterého znají. Skřítek je různě

oblečený/ocitá se v určitém prostředí – úkolem dětí je vyprávět, co na obrázku vidí. Mohou zapojit fantazii a vymyslet celý příběh.

Děti jsou vyzvány, aby povídaly, co je k obrázku napadá. Pokud se děti překřikují, upozorňujeme na třídní pravidla. Oceňujeme, že děti umí počkat, mohou si vzájemně naslouchat (konkrétně oceňujeme jednotlivé děti nebo celou skupinu), oceňujeme jednotlivé nápady apod. Poté dětem vysvětlíme, že si vyberou každý jeden obrázek (lícem položené dolů) z řady, kterou z obrázků vytvoří. Děti si nemají obrázky ukazovat. Úkolem každého dítěte je připravit si příběh o tom, co na obrázku vidí, co fantazijně vytvoří jako příběh o skřítkovi z obrázku.

Jakmile děti mají představu o svém obrázku, vylosují si jednu kartičku. Následně každé dítě řekne, jakou barvu má jeho kartička. Děti se řadí do dvou skupin dle barvy. Posléze mají vytvořit dvojice v rámci skupiny (domlouvají se, dohlížíme, pomáháme dětem v případě sporů, tj. když někdo odmítá být s někým ve dvojici, více dětí má zájem být ve dvojici se stejným dítětem apod. – k této zkušenosti se později vrací v závěrečném komunitním kruhu).

Jakmile jsou dvojice utvořeny, děti si najdou místo ve třídě, kde je jim dobře a mají určité soukromí. Vzájemně si pak sdělují příběh o skřítkovi z jejich obrázku. Monitorujeme dění ve dvojicích, pomáháme v případě potřeby (mluví pouze jedno dítě, dítě nechce hovořit apod.). Aktivita trvá přibližně 10 minut.

Poté se děti vrátí do svých skupin a každá skupina určí dvě děti, které budou druhé skupině prezentovat svůj obrázek. Děti se musí domlouvat, hlasovat, ustoupit si apod. Opět sledujeme vzájemnou komunikaci mezi dětmi, schopnost domluvit se, vnímat přání a potřebu druhého, řešit konflikt, vracíme se k poznatkům v závěrečném komunitním kruhu.

Následuje část, kdy si jedna skupina sedne na koberec, druhá předstoupí před ni a postupně dvě děti prezentují obrázek. Možností je ještě před touto prezentací domluva skupiny na doprovodném projevu (pohyb, píseň, kresba) – v takovém případě má skupina další čas (cca 10 minut), aby si připravila prezentaci jako skupina, kdy prezentuje jedno dítě svůj obrázek (příběh o skřítkovi), ostatní ze skupiny tento projev doprovázejí neverbálně, nebo i společnou písní apod. Vhodné spíše na konci školního roku přípravné třídy, kdy jsou u dětí více rozvinuty jednotlivé schopnosti a dovednosti, děti se více znají, umějí spolupracovat apod.

Poté se skupiny vymění. Následuje závěrečný komunitní kruh, kdy si děti sdělují své zkušenosti, dojmy, co se jim nelíbilo, líbilo, dařilo, nedařilo. Vyzdvihujeme zejména prvky

uvedené v tabulce, tj. schopnost řečového projevu, komunikaci, ale též práci ve skupině (dvojici – kooperace, řešení problémů apod.). Děti se k této zpětné vazbě vyjadřují.

Tabulka 26 Skřítek tropí hlouposti

<b>Charakteristika aktivity – skřítek tropí hlouposti</b>	
<b>Doba trvání aktivity</b>	15 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	skupinová práce (diskuse)
<b>Materiál</b>	obrázky se skřítkem, pastelky, obrázky se smajlíky
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě dokáže vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně formulovaných větách, popsat situaci (skutečnou, podle obrázku), vést rozhovor, řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat „nápady“, prožívat a dětským způsobem projevat, co cítí, uvědomovat si svá práva ve vztahu k druhému, přiznávat stejná práva druhému a respektovat je, dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití a chování, uvědomovat si, že ne všichni lidé respektují pravidla chování,
<b>Cíle</b>	rozvoj řečových schopností, komunikativních dovedností, vyprávění podle obrázku, seznamování se s pravidly chování ve vztahu k druhému, vytváření prosociálních postojů, poznávání pravidel společného soužití

Zdroj: vlastní

### **Příprava:**

Připravíme si obrázky se skřítkem (černobílé, děti později mohou vybarvit). Každý obrázek reprezentuje situace reflektující pravidla společného soužití, jejich porušení (skřítek rozbíjí hračky, skřítek ubližuje jinému skřítkovi, skřítek odhazuje obal od čokolády na ulici, skřítek po sobě neuklízí hračky apod.). Počet obrázků nemusí odpovídat počtu dětí. Také si připravíme obrázky se smajlíky vyjadřující různé emoce.

### **Realizace aktivity:**

Děti se posadí do kruhu. Vysvětlíme jim, že skřítek začal tropit hlouposti. Chová se tak, jak to není hezké. Ubližuje druhým, nechce se domlouvat s ostatními, nechrání životní prostředí apod. Ukazujeme dětem obrázky a celá skupina spontánně nejprve uvádí, co na obrázku vidí. Poté komentuje, co dělá skřítek špatně. Děti se vyjadřují k tomu, co by měl skřítek dělat správně, proč by se měl chovat jinak. Poté ukazujeme obrázky se smajlíky. Nejprve děti určují, jakou emoci smajlík vyjadřuje. Děti mohou také vyjádřit danou emoci pohybem, mimikou apod.

Následně probíráme jeden obrázek za druhým a děti určují, jakou emoci v nich chování skřítky vyvolává (nebo jakou emoci může vyvolávat u toho, koho se dané chování

dotýká). Tyto kartičky dáváme na hromádku. Následně je možné se k takto vyčleněním obrázkům se smajlíky vrátit a děti mohou hovořit o tom, kdy se takto cítily. Na závěr si mohou děti vzít obrázek, který chtějí (obrázky případně namnožíme) a obrázek si vybarví.

Tabulka 27 Lidé jsou různí

<b>Charakteristika aktivity – lidé jsou různí</b>	
<b>Doba trvání aktivity</b>	15 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	skupinová práce (diskuse)
<b>Materiál</b>	šátky, špunty do uší, obrázky skřítků, překážková dráha
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho tělo, Dítě a ten druhý
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě vnímá a rozlišuje pomocí všech smyslů, chápe, že všichni lidé (dětí) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný
<b>Cíle</b>	vytváření prosociálních postojů, poznávání pravidel společného soužití, poznávání a respekt odlišností u lidí

Zdroj: vlastní

### **Příprava:**

Připravíme si obrázky se skřítky. Počet obrázků nemusí odpovídat počtu dětí. Připravíme také obrázky se smajlíky vyjadřující různé emoce. Na obrázcích jsou skřítky, kteří se liší od většinové společnosti – skřítek s vodícím psem, skřítek na vozičku, skřítek jiné barvy pleti apod. Nachystáme si pomůcky, které budeme užívat (špunty do uší, šátky, jednoduchou překážkovou dráhu apod.).

### **Realizace aktivity:**

Aktivita začíná úvodním vyprávěním učitelky o tom, že jsou lidé různí: někteří mají zdravotní postižení (sluchové, tělesné apod.), jiní mají odlišnou barvu pleti, jiní hovoří cizím jazykem apod.

Děti jsou vyzvány k tomu, aby hovořily o svých zkušenostech s lidmi, kteří se nějak liší. Jaké tyto zkušenosti jsou? Ptáme se na pocity dětí, když se setkají s někým, kdo se viditelně odlišuje. Jaké chování vnímaly děti ze strany ostatních (když např. na ulici přecházel nevidomý člověk s vodící holí, cizinec se doptával kolemjdoucích na cestu apod.). Děti také mají vyprávět o tom, jak se chovat k lidem, kteří jsou jiní – jak se cítí, jakou pomoc potřebují, proč je důležité pomáhat? Vhodně doplníme sdělení dětí.

Následuje několik herních aktivit, prováděných ve skupině. Hlásí se děti, které se jich chtějí zúčastnit:

- jak se cítí lidé se zrakovým postižením: dítěti zavážeme oči, dítě vybírá z pytlíku vždy jeden předmět a pouze hmatem má určit, o jaký předmět se jedná. Dítěti zavážeme oči, má přejít jednoduchou překážkovou dráhu (z kostek, polštářků apod.,

dbáno je na bezpečí dětí, aktivita je prováděna ve volném prostoru), ostatní děti mohou navigovat;

- jak se cítí lidé se sluchovým postižením, cizinci: dítě si vezme špunty do uší, ostatní děti si začnou ve dvojicích povídat (jak se dítě se špunty do uší cítilo?). V další aktivitě si vezme špunty do uší jiné dítě. Jiné dítě sděluje pouze posunky, mimikou, pohybem, jakou hračku mu má dítě se špunty v uších z místnosti přinést.
- **Reflexe activity:** jaké pocity mělo dítě se špunty, které neslyšelo? Jak se cítilo druhé dítě, které muselo při komunikaci používat pouze neverbální projevy?
- jak se cítí lidé s tělesným postižením: dětem přivážeme pravou ruku k tělu. Děti mají provádět jednotlivé aktivity: nazout si boty, obléknout si bundu, nalít si vodu do skleničky, skládat stavebnici apod.

Probíráme s dětmi, jaké to bylo, když byly omezeny v některých svých projevech, činnostech. Jak se chovat k lidem, kteří jsou jiní a proč?

Tabulka 28 Jací jsme

<b>Charakteristika aktivity – jací jsme</b>	
<b>Doba trvání aktivity</b>	15 minut
<b>Počet dětí/organizace práce</b>	skupinová práce (diskuse)
<b>Materiál</b>	obrázky skřítky provádějícího různé aktivity
<b>Vzdělávací oblasti</b>	Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý
<b>Očekávané výstupy</b>	dítě si uvědomuje svou samostatnost, zaujímá vlastní názory a postoje, vyjadřuje je, uvědomuje si své možnosti i limity (silné a slabé stránky), uvědomuje si příjemné i nepříjemné citové prožitky, zachycuje a vyjadřuje své prožitky, chápe, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný, vnímá, co si druhý přeje či potřebuje
<b>Cíle</b>	rozvoj sebepoznání, porozumění druhému, naslouchání druhému, aktivity podporující uvědomění si vztahů mezi lidmi

Zdroj: vlastní

### **Příprava:**

Připravíme si obrázky se skřítky, skřítky dělají různé činnosti (špatné a správné chování, ale také různé volnočasové aktivity).

### **Realizace aktivity:**

Děti si prohlédnou obrázky, mají povídat, co na nich vidí. Poté zvolíme vždy jednoho skřítky s volnočasovou aktivitou (skřítek staví stavebnici, skřítek plave, skřítek jezdí na kole, skřítek počítá), vytvoříme skupinu dětí, které danou činnost ve svém volném čase provádějí.

Děti jsou v následné diskusi vedeny k poznání, že lidé mají různé zájmy, mohou se jimi obohacovat, nejsou ani horší, ani lepší než ti, co danou aktivitu neumí.

Následuje komunitní kruh. Učitelka pokládá otázky:

- Co mám na sobě rád/a?
- Co na sobě nemám rád/a?
- Z čeho mám strach?
- Z čeho mám radost?
- Z čeho jsem smutný/á?
- Proč mě mají kamarádi rádi?
- Proč se mnou někdy děti nechtějí kamarádit?
- Jak pomáhám druhým?
- Co by lidé neměli dělat?

Děti jsou vedeny k poznání svých silných a slabých stránek. Můžeme dávat příklady, jak je možné některé chování měnit. Uvádíme také, proč se lidé chovají nehezky, jak jim můžeme pomoci, aby se necítili smutně apod. Aktivitu je vhodné zakončit krátkou relaxační aktivitou – pustíme dětem oblíbenou písničku, děti tancují, mohou zvlášť, nebo i společně. V závěru se opět posadíme do kruhu a sdělujeme si, co si z aktivity odnášíme – co by bylo dobré dělat jinak, co by lidé neměli dělat, proč je dobré chovat se k sobě hezky.

## 7 DISKUSE

V empirické části byla věnována pozornost způsobům práce učitelů v přípravných třídách. Zkoumáno bylo, jaké metody práce učitelé volí, jaké pomůcky užívají, aby bylo dosaženo potřebného rozvoje dětí.

Z anketního šetření vyplynulo, že neexistuje jednotná metodika. Učitelé primárně vycházejí z toho, jaká je dosažená úroveň jednotlivých schopností a dovedností dětí, přičemž některé učitelky volí nejprve vstupní diagnostiku, podle které se následně řídí. Podle Otevřelové (2014) se jedná o vhodný přístup, který může být nápomocný i rodičům dětí, neboť je velmi důležité, aby bylo dítě podporováno v rozvoji nejen v přípravné třídě, ale též v domácím prostředí ze strany rodičů. To také zdůrazňovaly učitelky, které se zúčastnily anketního šetření.

Z anketního šetření také vyplynulo, že vzdělávání dětí v přípravných třídách je vždy jedinečné. Učitelky nemají jednotnou metodiku, každá volí při své pedagogické práci to, co se jí osvědčuje, nebo co zná. V zásadě se však soustředí na rozvoj všech potřebných dovedností a schopností (grafomotoriku, zrakové, sluchové vnímání, rozvoj kognitivních schopností, sociálních dovedností), což je pochopitelně nutné, a to i s ohledem na požadavek uvedený ve vyhlášce č. 48/2005 Sb., dle kterého musí učitel přípravné třídy vypracovat na konci druhého pololetí zprávu o průběhu přípravy dítěte v daném školním roce. Ve zprávě musí být následně uvedeno, jaké úrovně hlavních cílů vzdělávání dle RVP PV dítě dosáhlo, jaké jsou jeho speciální vzdělávací potřeby, předpokládané schopnosti, nadání, zájmy, učitel také dítěte formuluje doporučení pro další vzdělávání dítěte.

Je tedy přirozené, že každý učitel volí svůj osvědčený postup. Osobně se však domnívám, že je zapotřebí být otevřený i novějším přístupům, metodám, pomůckám. Oslovené učitelky uváděly různé pomůcky, které užívají např. při rozvoji kognitivních schopností dětí. Jejich postupy při rozvoji grafomotoriky nejčastěji vycházejí z Metodiky rozvoje grafomotoriky Bednářové. Téměř však absentovala v praxi velmi osvědčená Metoda dobrého startu a z pomůcek Klokanův kufr. Tyto metody a pomůcky jsou sice zprvu náročnější na seznámení se s nimi, z vlastní zkušenosti však mohu konstatovat, že nabízejí velmi flexibilní práci s dětmi, zároveň také umožňují komplexní rozvoj dětí. Z tohoto důvodu se tak navržená metodika práce v přípravné třídě opírala zejména o Metodu dobrého startu a užívání pomůcek z Klokanova kufru.

Je důležité, aby si učitel plánoval v přípravné třídě výuku. Na příkladu navrženého týdenního plánu bylo poukázáno, jakým způsobem je možné uspořádat plánované aktivity



v rámci jednoho týdne. I když je užívána Metoda dobrého startu, je vhodné uvědomit si, jaké dílčí schopnosti a dovednosti jsou rozvíjeny.

Metodika byla sestavena s využitím postavy skřítky, který se v dílčích aktivitách objevuje. Jak zdůrazňuje Stefan (2018), na pozadí aktivit rozvíjejících dílčí schopnosti a dovednosti (grafomotoriku, sluchové vnímání, psací úchop) apod. by měl být vždy sociální rozvoj dětí. K tomu slouží nejen sociální hry, z nichž některé jsou také obsaženy v navržené metodice, ale také pravidla třídy, tedy způsoby podporovaného chování dětí. I na tuto oblast se oslovené učitelky zaměřují, kdy při volbě různých metod práce i pomůcek akcentovaly, že je primární pracovat s kolektivem, mít pravidla třídy a vést děti k prosociálnímu chování.

V tomto ohledu je doporučeno zvolit si pro celý běh přípravné třídy postavičku, která bude dětem pomáhat nejen při rozvoji dílčích schopností a dovedností, ale bude také podporovat rozvoj jejich sociálních dovedností a zdravé fungování celé třídní skupiny. Děti mladšího školního věku jsou dle Pugnerové (2019) soustředěny více na pracovní činnost. Chtějí vynikat, zároveň však mohou pociťovat frustraci nebo prožívat selhání, pokud se jim nedaří dokázat to, co by chtěly. Své prožitky mohou hůře verbalizovat, či si je primárně uvědomovat. Proto jsou v navržené metodice uváděny aktivity cílené na oblast emocí, ale též má v tomto ohledu významnou roli skřítek, který děti přípravnou třídou provází: do jeho osoby mohou děti promítat některé své vlastnosti, které na sobě nemají rády, skřítek je také seznamuje s žádoucím chováním, a to formou hry, nikoliv formou příkazů či kritiky. Skřítek může také dětem sloužit jako určitý bezpečný objekt v situacích, kdy se necítí v dobré psychické pohodě.

Aktivita, které lze s dětmi provádět, je v zásadě nekonečné množství. Sblížení s Metodou dobrého startu bylo zpočátku obtížné. Jakmile se však podařilo vytvořit první učební blok, další následovaly velmi rychle. Na této metodě je velice cenná možnost nejen vhodně spojit grafomotoriku s pohybem, ale také možnost provádět mnoho činností ve skupině, v níž jsou děti s různou úrovní schopností a dovedností, které jednotlivé činnosti rozvíjejí. Na konkrétní aktivity lze pak navázat rozborem v rámci komunitního kruhu, jehož prostřednictvím je rozvíjeno sebepojetí dítěte i jeho sociální dovednosti. Je také zapotřebí vyzdvihnout práci s Klokanovým kufrem, který mají děti v oblibě a který může být vhodně zakomponován do Metody dobrého startu. V předložené metodice bylo též přiblíženo, že lze užívat i jiné metody práce (např. J. Bednářové), neboť mohou dále rozvíjet požadované schopnosti a dovednosti dětí.

## ZÁVĚR

Cílem práce bylo na základě analýzy poznatků o přístupu k dětem předškolního a mladšího školního věku v přípravných třídách a potřebách těchto dětí vytvořit metodiku pro práci s dětmi v přípravných třídách, zohledňující Metodu dobrého startu a sociální hry. Cílem teoretické části práce bylo popsat specifika rozvoje dítěte předškolního a mladšího školního věku v souvislosti s jeho přípravou na povinnou školní docházku. Cílem empirické části bylo zjistit, jakým způsobem pracují učitelé v přípravných třídách, se zaměřením na využívání pomůcek, na metody práce a také na způsob diagnostiky dětí.

Stanovené cíle lze považovat za naplněné. V rámci teoretických východisek byla podána specifika vzdělávání dětí v přípravných třídách, kdy bylo poukázáno zejména na možnost volit vybrané metody práce s dětmi, které je vhodně připraví na povinnou školní docházku. Zdůrazněna byla nutnost vycházet při vzdělávání těchto dětí dle Rámcového vzdělávacího programu, zároveň je však zapotřebí volit individuální přístup ke každému dítěti. Pozornost je nutné také věnovat rozvoji sociálních dovedností, ale též dílčích schopností a dovedností, které budou děti potřebovat v první třídě (tj. rozvoj grafomotoriky, kognitivních schopností apod.). Z vlastního výzkumného šetření vyplynulo, že tímto způsobem oslovené učitelky k dětem v přípravné třídě přistupují. I když většina z nich provádí vstupní diagnostiku, primárně se pak učitelky soustředí na to, aby děti zažily úspěch, dokázaly respektovat společenská pravidla. Teprve až poté se věnují rozvoji např. sluchového vnímání, rozvoji grafomotoriky či sociálních dovedností. Volí přitom metody práce a pomůcky, které se jim osvědčují. Metoda dobrého startu byla zmiňována spíše výjimečně, stejně jako Klokanův kufr, což je jedinečná česká pomůcka, která má velmi široké využití v mateřských školách, zejména pak při cílenější práci s dětmi v přípravných třídách.

Představená metodika práce s dětmi v přípravné třídě, kterou lze považovat za výstup práce a též největší přínos práce, tak využívá jak Metody dobrého startu, tak i pomůcky Klokanův kufr. Metodika může mít praktické využití nejen pro již zkušené učitele v přípravných třídách, kteří si mohou rozšířit svůj repertoár užívaných metod a pomůcek v přípravných třídách. Přínosem je přiblížení Metody dobrého startu, jejíž zvládnutí není náročné a učitelé následně poskytuje velmi cenný způsob komplexního rozvoje dítěte. Do vytvářených učebních bloků je možné zařazovat další dílčí aktivity, čímž může každý učitel „ušít na míru“ vzdělávání dětí ve své přípravné třídě.

## SEZNAM LITERATURY

- ANON. Klokanův kufr. Co má dítě umět a znát před nástupem do školy. *Masarykova univerzita* [online] 2014 [cit. 2022-05-27]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/el/ped/jaro2014/SP4MK\\_S4a1/um/Prezentace\\_Klokanuvkufr.pdf](https://is.muni.cz/el/ped/jaro2014/SP4MK_S4a1/um/Prezentace_Klokanuvkufr.pdf)
- BARTOŇOVÁ, Miroslava. Přístupy k počátečnímu vzdělávání dětí se sociálním znevýhodněním. *Sociální pedagogika*, 2008, roč. 2, č. 18, s. 101-120. ISSN 1211-2720.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Předčíselné představy*. Brno: Pedagogicko-psychologická poradna Brno, Zachova 1, 2004. ISBN neuvedeno.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Richard ŠMARDA. *Jedním tahem: uvolňovací grafomotorické cviky*. Praha: DYS-centrum Praha, 2009. ISBN 978-80-904494-6-6.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Klokanův kufr* [online] n. d. [cit. 2022-05-27]. Dostupné z: [https://www.masopavsko.cz/e\\_download.php?file=data/editor/310cs\\_3.pdf&original=Klokan%20C5%AFv%20kufr%20-%20Metodika.pdf](https://www.masopavsko.cz/e_download.php?file=data/editor/310cs_3.pdf&original=Klokan%20C5%AFv%20kufr%20-%20Metodika.pdf)
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: ComputerPress, 2011. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BERČÍKOVÁ, Alena, ŠMELOVÁ, Eva, STOLINSKÁ, Dominika a kol. *Učitel – aktér edukačního procesu předškolního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4033-0.
- BOGDANOWICZ, Marta a Jana SWIERKOSZOVÁ. *Metoda dobrého startu*. Ostrava: KASIMO, 1998. ISBN 80-902497-0-1.
- DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1966-8.
- FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0289-1.
- FRANKE, Helena. Rodičovství – partnerství a mezníky ve vývoji dětí. In KOLAŘÍK, Marek (ed.). *XIII. národní konference o manželském, partnerském a rodinném poradenství. Partnerství a rodičovství – synergie a konkurence*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016, s. 13-26. ISBN 978-80-244-5035-3.

- GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3472-9.
- GREGER, David, SIMONOVÁ, Jaroslava a Jana STRAKOVÁ (eds.). *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolní vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.
- HÁJKOVÁ, Vanda a kol. *Asistent pedagoga – profese utvářená v dialogu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7603-009-1.
- HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- JIŘIČKA, Jan. *Nulté ročníky se otevřou všem dětem, je o ně čím dál větší zájem* [online] 2014 [cit. 2022-04-29]. Dostupné z: [https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/pripravne-tridy-pripravky-zakladni-skola-budou-pro-vsechny-deti.A140324\\_212042\\_domaci\\_jj](https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/pripravne-tridy-pripravky-zakladni-skola-budou-pro-vsechny-deti.A140324_212042_domaci_jj)
- KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2.
- KOLINOVÁ, J. *Přípravná třída: Pro které děti se hodí a co je dobré vědět?* [online]. 2019. [cit. 2022-04-28]. Dostupné z: <https://www.maminka.cz/clanek/pripravna-trida-hodnoceni-svp>
- KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie. 1. díl*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3875-8.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KŘÍŽOVÁ, Žaneta. *Přivítání, školka, kamarádi* [online] 2022 [cit. 2022-06-07]. Dostupné z: <https://vytvarena-ychova.cz/privitani-skolka-kamaradi/>
- KUCHARSKÁ Anna a Daniela ŠVARCOVÁ. *Bezstarostné roky?* Brno: Edika, 2017. ISBN 978-80-266-1105-9.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.
- LIŠKOVÁ, Marie. *Zpíváme si s dětmi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0855-8.

- MAS. *Klokan Běda v akci* [online] 2022 [cit. 2022-05-27]. Dostupné z: <https://www.masopavsko.cz/o-nas/fotogalerie-1/klokan-beda-v-akci-373cs.html>
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MERTIN, Václav. Školní zralost. In GREGER, David et al. *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015, s. 52-94. ISBN 978-80-7290-861-5.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- MŠMT. *Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018*. [online] Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2017 [cit. 2022-02-28]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018>
- MŠMT. *Zápisy do 1. ročníků základního vzdělávání. Rok 2021/2022*. [online] 2021a [cit. 2022-04-29]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/zapisy-do-1-rocniku-zakladnich-skol>
- MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online] Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021a [cit. 2022-04-29]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>
- MIKULKOVÁ, Milena a kol. *Hlavu vzhůru po rozvodu? Cesta k fungujícímu rodičovskému týmu*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-1702-4.
- NĚMEC, Zbyněk, ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, Klára a Vanda HÁJKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.
- NÚV. *Školská poradenská zařízení* [online] 2022 [cit. 2022-04-28]. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolska-poradenska-zarizeni.html>
- OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.
- OTEVŘELOVÁ, Hana. *Co potřebuji vědět a udělat před nástupem mého dítěte do první třídy* [online] 2014 [cit. 2022-02-29]. Dostupné z: <https://skolka-pohadka.cz/files/ribor62e9g59k83ch3gb6f.pdf>

- PETROVÁ, Alena a Irena PLEVOVÁ. *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 978-80-7599-078-5.
- PROCHÁZKA, Roman et al. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4451-3.
- PUGNEROVÁ, Michaela, DUŠKOVÁ, Ivana a Martina VAŇKOVÁ. *Z předškoláka školákem*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0573-1.
- PUGNEROVÁ, Michaela a kol. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0532-8.
- PURVIS, Karyn B. a kol. *Dítě v nové rodině*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4535-0.
- REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
- SIMONOVÁ, Jaroslava, POTUŽNÍKOVÁ, Eva a Jana STRAKOVÁ. Poslání a aktuální problémy předškolního vzdělávání – postoje a názory ředitelek mateřských škol. *Orbis Scholae*, 2017, roč. 11, č. 1, s. 71-91. ISSN 1802-4637.
- STEFAN, Catrinel Alice. *Social-Emotional Prevention Programs for Preschool Children's Behavior Problems: A Multi-level Efficacy, Assessment of Classroom, Risk Group, and Individual Level*. Cham: Palgrave, 2018. ISBN 978-3-319-74750-7.
- STRAKOVÁ, Jarmila. *Učíme se psát písničkou Upravená „metoda dobrého startu“*, Opava: Nakladatelství a vydavatelství Mgr. Daniela Felixová.
- SVATONOVÁ, Hana. *Fotoalbum – písničky – Pec nám spadla* [online] n. d. [cit. 2022-06-07]. Dostupné z: <https://cz.pinterest.com/pin/845199055059242800/>
- SVOBODOVÁ, Jaroslava. *Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství České republiky, 1998. ISBN neuvedeno.
- SWIERKOSZKOVÁ, Jana. *Metoda dobrého startu, Pracovní listy*, Ostrava: Kasimo, s. r. o., 1998. ISBN neuvedeno.
- ŠIKULOVÁ, Renata et al. *Společně to dokážeme: metodika pro učitele přípravných tříd*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. ISBN 978-80-7414-395-3.

ŠKUTOVÁ, Karolína. *Přípravná třída jako prostředí podporující rozvoj dítěte před vstupem do povinného vzdělávání*. Diplomová práce. Olomouc, 2017. Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta. Katedra primární a preprimární pedagogiky. Vedoucí práce Dominika PROVÁZKOVÁ STOLINSKÁ.

ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TIRPÁK, Jan. *Přípravné třídy jako jeden z nástrojů efektivního začleňování žáků se sociálním znevýhodněním do běžné základní školy* [online] 2012 [cit. 2022-02-29]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/ae/4-pripravne-tridy-jako-jeden-z-nastroju-efektivniho>

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

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 3., přeprac. a dopl. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

ZELINKOVÁ, Olga. *Metoda dobrého startu – jedna z možností rozvíjení psychomotoriky*. *Pedagogika*. 2000, č. 2, s. 153-162. ISSN 0031-3815.

## SEZNAM ZKRATEK

ADD	Porucha pozornosti bez hyperaktivity
ADHD	Porucha pozornosti s hyperaktivitou
DC	Dílčí cíl
HV	Hudební výchova
JVV	Jazyková a literární výchova
MDS	Metoda dobrého startu
MP	Matematické představy
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NÚV	Národní ústav vzdělávání
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
PT	Přípravná třída
PV	Pracovní výchova
RP	Rozvíjení poznání
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RPV ZV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
Sb.	Sbírka
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
ŠVP	Školní vzdělávací program
TV	Tělesná výchova
TVP	Třídní vzdělávací program
VV	Výtvarná výchova
ZŠ	Základní škola



# SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ A GRAFŮ

## Seznam tabulek

Tabulka 1 Zápisy do 1. ročníku ZŠ v letech 2018-2021 .....	25
Tabulka 2 Oblasti rozvoje grafomotoriky .....	40
Tabulka 3 Co se nejvíce osvědčuje při rozvoji sociálních dovedností.....	41
Tabulka 4 Doporučené pomůcky pro práci s dětmi v přípravné třídě.....	42
Tabulka 5 Týdenní plán práce v přípravné třídě – září .....	47
Tabulka 6 Úvodní básnička Třesky plesky .....	49
Tabulka 7 Povídání v komunitním kruhu I .....	49
Tabulka 8 Rozeznávání zvuků .....	50
Tabulka 9 Orientace v prostoru.....	51
Tabulka 10 Jak se pohybují I .....	52
Tabulka 12 Šeptadlo.....	53
Tabulka 11 Báseň Jiřího Žáčka .....	53
Tabulka 13 Skřítek chodí na návštěvu .....	54
Tabulka 14 Povídání v komunitním kruhu II.....	56
Tabulka 15 Procvičování orientace v prostoru.....	57
Tabulka 16 Pec nám spadla I .....	58
Tabulka 17 Jak se pohybují II .....	58
Tabulka 18 Pec nám spadla II .....	59
Tabulka 19 Bublinky.....	61
Tabulka 20 Geometrické tvary.....	63
Tabulka 21 Předčíselné představy.....	65
Tabulka 22 Skřítek fouká bublinky.....	67
Tabulka 23 Puntíky .....	69
Tabulka 24 Najdi si svůj domeček .....	70
Tabulka 24 Příběh skřítky .....	72
Tabulka 25 Skřítek tropí hlouposti.....	74
Tabulka 26 Lidé jsou různí .....	75
Tabulka 27 Jací jsme.....	76

## Seznam obrázků

Obrázek 1 Obrázek skřítky.....	48
Obrázek 2 Úvodní básnička .....	49
Obrázek 3 Řazení obrázků do tabulky z Klokanova kufru .....	52
Obrázek 4 Obkreslení obdélníka se skřítkem.....	54
Obrázek 5 Úvodní básnička .....	55
Obrázek 6 Různé velikosti pece.....	57
Obrázek 7 Notový záznam k písni Pec nám spadla .....	59
Obrázek 8 Obdélníky – pracovní list 1A-1 .....	60
Obrázek 9 Obtahování obdélníků.....	60
Obrázek 10 Skřítek fouká bublinky .....	62
Obrázek 11 Dvojice stejných tvarů s odlišnou velikostí .....	64
Obrázek 12 Domečky a hrady.....	66
Obrázek 13 Skřítek fouká z bublifuku .....	67
Obrázek 14 Maxipes Fík .....	68
Obrázek 15 Puntíky.....	69

## Seznam grafů

Graf 1 Délka praxe respondentů .....	37
Graf 2 Počet dětí ve třídě .....	37
Graf 3 Provádění diagnostiky na počátku školního roku .....	38
Graf 4 Zaměření vstupní diagnostiky .....	39
Graf 5 Metody užívané k rozvoji grafomotoriky .....	40

# **PŘÍLOHY**

**Příloha č. 1: Anketa**

**Příloha č. 2: Ukázka ze ŠVP přípravné třídy**

**Příloha č. 3: Podoba Klokanova kufru**

**Příloha č. 4: Pracovní listy**

## **Příloha č. 1: Anketa**

### **ANKETA**

*Dobrý den,*

*jmenuji se... a jsem studentkou...*

*Prosím Vás touto cestou o vyplnění krátké ankety zaměřené na zjišťování způsobů rozvoje dětí v přípravných třídách. Data budou využita pro účely diplomové práce.*

*Instrukce k vyplnění ankety: není-li uvedeno jinak, napište vždy jen jednu odpověď. Jste-li vyzvána k jejímu doplnění, napište prosím, co Vás k tématu napadá.*

1. Provádíte u dětí na začátku školního roku v přípravné třídě pedagogickou diagnostiku zaměřenou na zjištění úrovně schopností a dovedností dětí?

- a) ano
- b) ne

Pokud jste odpověděl/a „ano“, doplňte prosím, na co se v rámci diagnostiky zaměřujete nejvíce:

- a) úroveň sluchového vnímání
- b) úroveň zrakového vnímání
- c) úroveň grafomotoriky
- d) úroveň sociálních dovedností
- e) jiné (doplňte prosím).....

2. Co je podle Vás potřeba při rozvoji grafomotoriky u dětí v přípravné třídě, aby dítě dosáhlo co největšího pokroku? Zaškrtněte všechny možnosti, které považujete za relevantní:

- a) nedělat mezi dětmi rozdíly, učit všechny děti stejným způsobem (stejná cvičení apod.)
- b) zadávat úkoly dle jejich dosaženého vývoje
- c) začít s pedagogickou diagnostikou, dle toho dítě rozvíjet

- d) mít ve třídě asistenta pedagoga, který se bude některým dětem více věnovat, dle potřeby
- e) hodně chválit i za sebemenší pokrok
- f) co nejvíce podporovat skupinovou práci dětí
- g) co nejvíce podporovat individuální práci dětí
- h) zadávat dětem úkoly domů
- i) naučit je co nejdříve správný úchop psacího náčiní
- j) hodně procvičovat (pracovní listy apod.)
- k) nezapomínat na relaxaci, protažení, uvolnění ruky, prstů
- l) dobrá kooperace s rodiči
- m) aby měl učitel vzdělání ve speciální pedagogice
- n) zvolit vhodnou metodu výuky
- o) jiné (uveďte prosím).....

3. Jaké metody k rozvoji grafomotoriky užíváte v přípravné třídě?

- a) Metoda dobrého startu
- b) metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní Svobodové
- c) metodika rozvoje grafomotoriky Bednářové
- d) jiné (uveďte prosím).....

4. Co se Vám nejvíce osvědčuje při rozvoji sociálních dovedností dětí? Zaškrtněte všechny možnosti, které považujete za relevantní:

- a) pracovat s různými pohádkami, příběhy, obsahují témata z dané oblasti
- b) podporovat skupinovou práci dětí
- c) mít ve třídě pravidla, dodržovat je
- d) ranní kruh nebo obdobná aktivita
- e) podporovat kladné chování (ocenit, pochválit, vyzdvihnout určité chování, aby to slyšely i jiné děti)
- f) rozebírat s dětmi nevhodné chování
- g) mít informace od rodičů o tom, jaké problémy v této oblasti děti mají
- h) chtít po rodičích dodržování stejných zásad, jako v přípravné třídě
- i) jiné (uveďte prosím).....

5. Jaké pomůcky byste doporučil/a učitelům (učitelkám) v přípravné třídě k rozvoji kognitivních schopností dětí?

.....  
.....  
.....  
.....

Jaké je Vaše pohlaví?

- a) žena
- b) muž

Jaká je délka Vaší praxe v přípravné třídě?

- a) méně než 1 rok
- b) 1-3 roky
- c) 4-7 let
- d) 8 a více let

Kolik máte dětí v přípravné třídě?

- a) méně než 7
- b) 8-14
- c) 15 a více

## Příloha č. 2: Ukázka ze ŠVP přípravné třídy

### II. Charakteristika vzdělávacího programu přípravné třídy

Přípravná třída je zřízena pro děti, které mají odloženou povinnou školní docházku. Je určena k jejich systematické přípravě na vstup do povinného vzdělávání v základní škole. Charakteristika vzdělávacího programu vychází z RVP PV. Vzdělávací program, který děti absolvují v přípravné třídě, bude sloužit k jejich snadnějšímu začlenění do vzdělávacího procesu, aby se tím předešlo případným neúspěšným začátkům ve školní docházce. Řídí se základními fyziologickými potřebami dětí, podporuje jejich zdravý vývoj a předcházení vzniku rizikových jevů. Maximálně se přizpůsobuje vývojovým, fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny. Hlavním vzdělávacím cílem přípravné třídy je všestranný rozvoj každého dítěte a především jeho fyzická i psychická připravenost na vstup do první třídy. Toto má pro dítě podstatný význam, protože neúspěchy na začátku vzdělávací dráhy mohou nepříznivě ovlivnit další průběh vzdělávání a tím i jeho perspektivy v pracovním uplatnění i v dalším životě. Vzdělávací program zajistí, aby vzdělávání dětí v přípravné třídě bylo efektivní a každému dítěti bylo individuálně umožněno získat včas dovednosti, které mu usnadní vzdělávání v běžných třídách základní školy. Každý jedinec se rozvíjí podle svých potřeb. Důraz je kladen na posílení spolupráce, posílení grafomotorických a jazykových dovedností, koordinace pohybu ruky, koncentrace pozornosti, hudebně pohybové činnosti, celkovou adaptaci na školní prostředí a na rozvoj osobnosti dítěte. Dítě si osvojuje poznatky zábavnou formou pomocí didaktických, osobnostních a sociálních her a činností. Zároveň je podporována úzká spolupráce s rodinou, která je založena na oboustranné důvěře, respektu a dodržování daných pravidel.

### III. Cíle přípravné třídy

#### Formy a metody

- skupinové vyučování
- činnostní učení
- výklad
- experiment
- možnost účasti rodičů (po dohodě s učiteli) ve vyučovacích hodinách
- nabídka aktivní účasti rodičů na školních a třídních akcích a zapojení do jejich přípravy
- metody a postupy speciálně – pedagogické péče

#### Využívání vědomostí v praxi

- sběr informací potřebných pro život
- exkurze
- výlety
- návštěvy divadla
- výstavy

#### Zajištění společného vzdělávání dětí, respektování individuality žáků

- vyhledávání talentů
  - pomoc dětem ze sociálně slabého nebo méně podnětného prostředí
  - práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami
  - práce s dětmi s potřebou individuálního přístupu
- 
- příprava na plynulý a bezproblémový přechod do 1. třídy

### **Psychosociální podmínky**

Vzdělávání v přípravné třídě je individualizované a má intervenční, popř. korektivní charakter. Vzdělávací program trvá jeden rok. Žákům je trvale vytvářeno klidné a příjemné prostředí. Přípravná třída je umístěna v nefrekventované části školy, mimo provoz 2. stupně. Výuka v přípravné třídě se vzhledem k jinému režimu neřídí zvoněním na začátku a konci výuky. Děti jsou pod stálým dohledem učitelky, asistentky pedagoga příp. jiné dospělé osoby (zaměstnanec školy). Vyučující předchází úrazu dětí v rámci pravidel ochrany zdraví. Děti pracují zpravidla společně, učitelka dbá na individuální přístup ke každému žákovi, přiměřeně k jeho schopnostem. Uspořádání dopoledního vyučování respektuje vyváženost, biorytmus dětí a zachovává střídání náročnějších aktivit s volnějšími činnostmi. Vzdělávací nabídka odpovídá věku dítěte a především jeho individuálním potřebám.

### **Organizace**

Počet žáků ve třídě je 10 – 15. O zařazení žáka do přípravné třídy rozhoduje ředitel školy na základě žádosti rodičů a doporučení pedagogicko-psychologické poradny (v souladu s platnou legislativou). Výuka je realizovaná v rozsahu 20 hodin týdně. Výuka v přípravné třídě začíná v 8.00 hod. a končí v 11.40 hod. Přestávky v rámci jednotlivých bloků volí učitel operativně podle zařazené aktivity. Výuka je členěna do bloků dle probíraného učiva a přiměřeně k výkonům žáků. Základem je organizovaná činnost dětí – ranní komunitní kruh, didaktické hry, práce s pracovními listy, relaxační a protahovací cvičení, pohybové a hudebně pohybové hry, činnosti rozvíjející hudební schopnosti, různé výtvarné techniky, práce s přírodními i nepřírodními materiály.

### **Denní režim**

6:15 – 7:30 Ranní docházka – školní družina, mohou ji využít i děti z přípravné třídy

7:30 – 8.00 Příchod do třídy, příprava na dopolední činnosti

8:00 – 9.30 1. blok dopoledních činností – komunitní kruh, logopedická péče; zaměstnání, vytváření sociálních a hygienických návyků; rozumová výchova – oblast jazyková, matematické představy, rozvoj kognitivních schopností; hudební, pracovní a výtvarná výchova

9:30 – 10:00 Hygiena a svačinka

10:00 – 11:20 2. blok dopoledních činností | pobyt venku – vycházky s TV prvky, poznávací a pozorovací vycházky, pobyt v tělocvičně, aule, v případě nepříznivého počasí lze zařadit blok výtvarných, pracovních, pohybových činností nebo hry dětí

11:20 – 11:40 Hodnocení dne, úklid třídy, osobní hygiena, příprava na oběd

11:40 - 11:50: Odchod domů, na oběd nebo do školní družiny

Režim dne je pružný, není striktně dodržován. Podle aktuální situace učitel volí změny v průběhu zaměstnání. Vzdělávání může být doplňováno i o aktivity 1. stupně ZŠ (divadlo, kulturní akce, projektové dny apod.) Při všech činnostech jsou prioritně respektovány potřeby dítěte. Veškeré snažení pedagogů směřuje k tomu, aby bylo dítě maximálně šťastné a spokojené a co nejvíce rozvíjelo svou osobnost ve všech oblastech.



### Příloha č. 3: Podoba Klokanova kufru



Obrázek 16 Ukázka z Klokanova kufru 1

Zdroj: Anon (2014, slide 3)



Obrázek 17 Ukázka z Klokanova kufru 2

Zdroj: Anon (2014, slide 3)



Obrázek 18 Ukázka z Klokanova kufru 3

Zdroj: MAS (2022)

#### Příloha č. 4: Pracovní listy



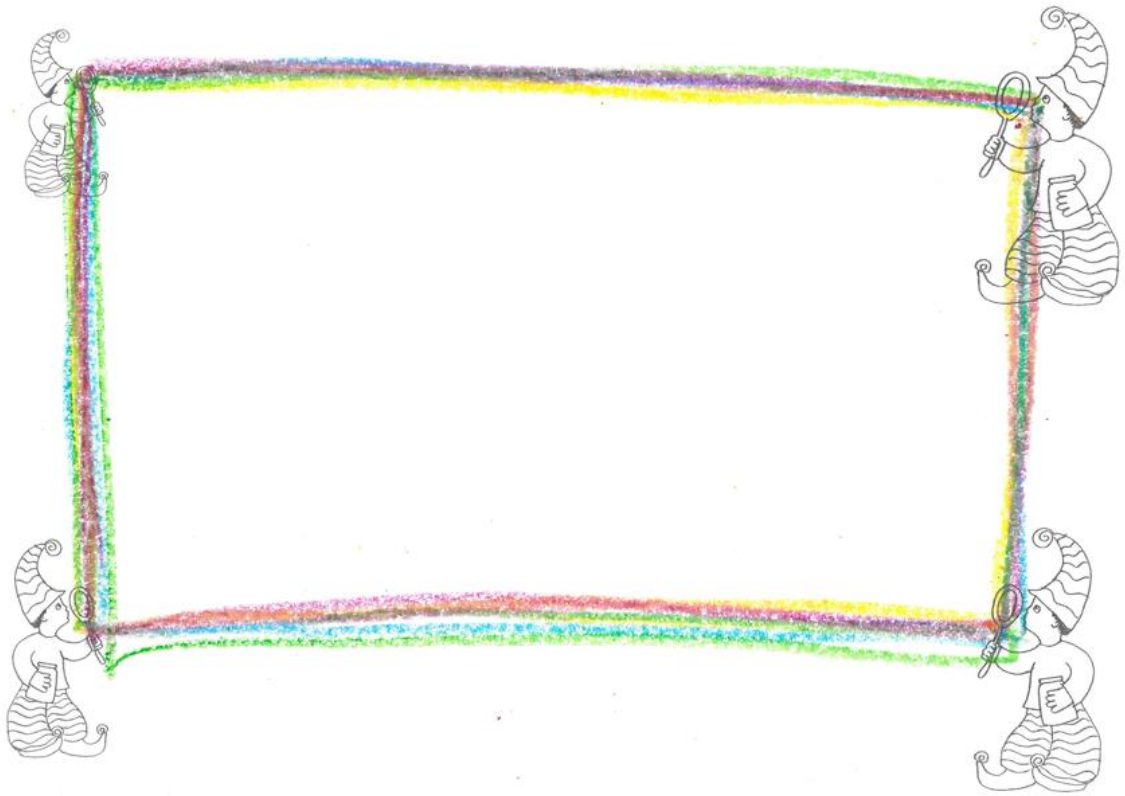
Obrázek 19 Pracovní listy se skřítky

Zdroj: vlastní



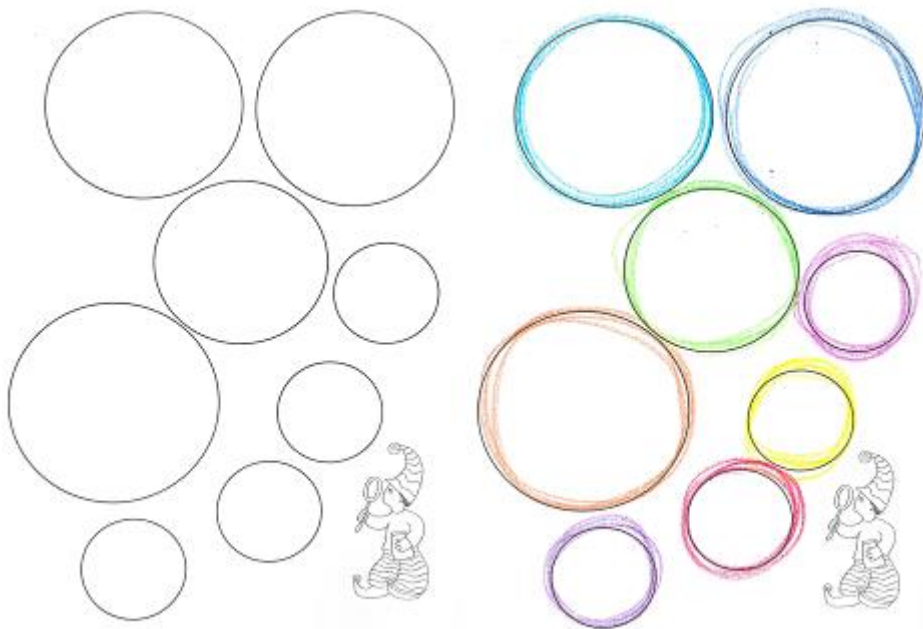
Obrázek 20 Skřítkci návštěva prázdný pracovní list

Zdroj: vlastní



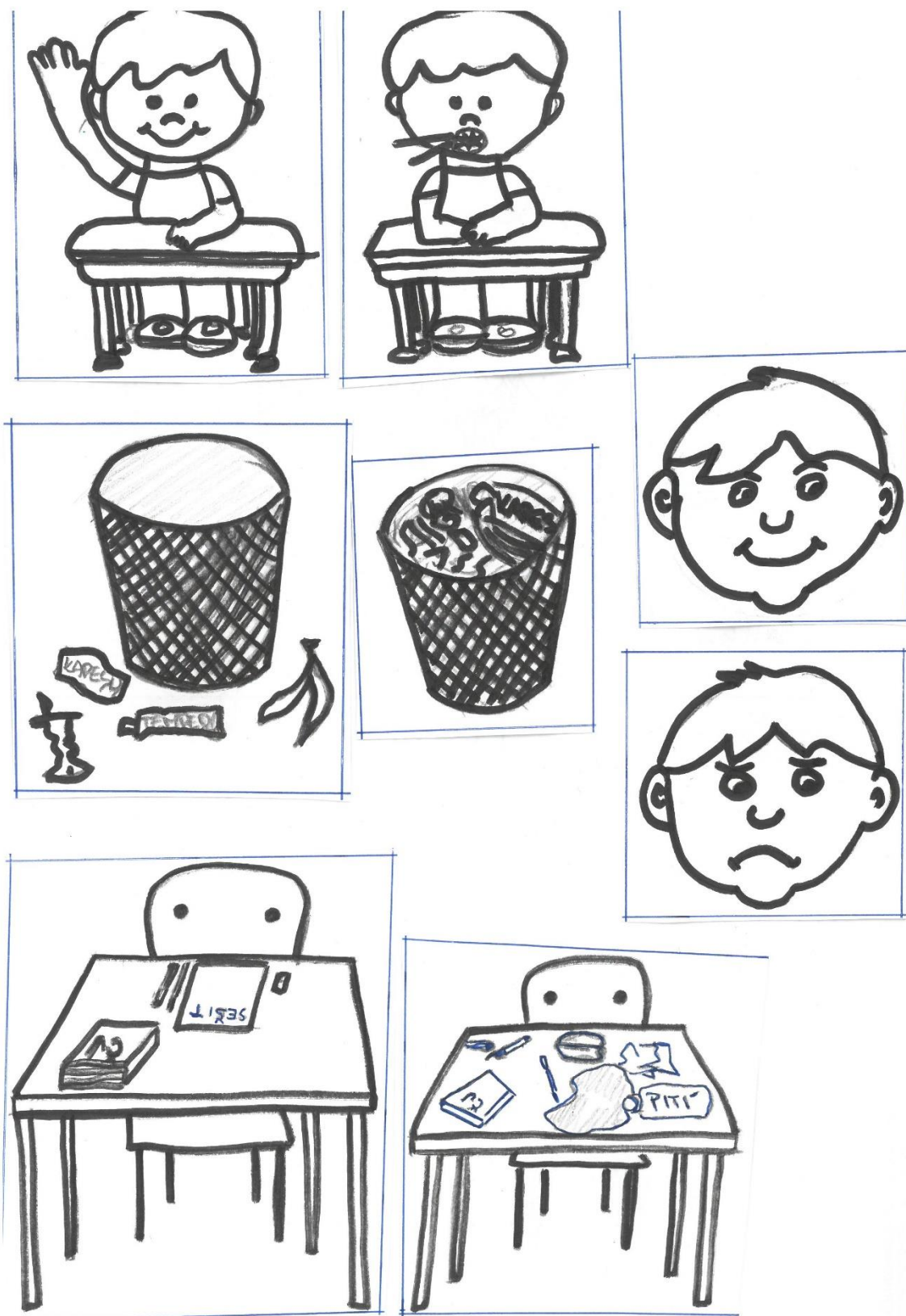
Obrázek 21 Skřítkci návštěva prázdný pracovní list

Zdroj: vlastní



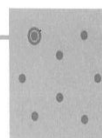
Obrázek 22 Skřítek fouká bublinky – prázdný a vypracovaný pracovní list

Zdroj: vlastní

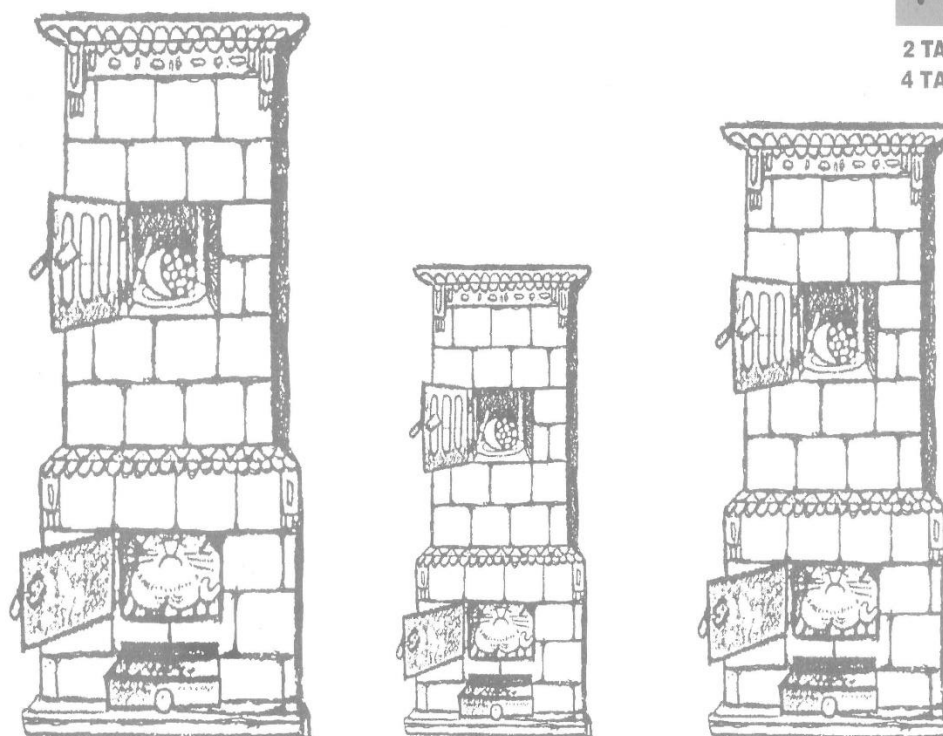


Obrázek 23 Kartičky s pravidly ve třídě

Zdroj: vlastní

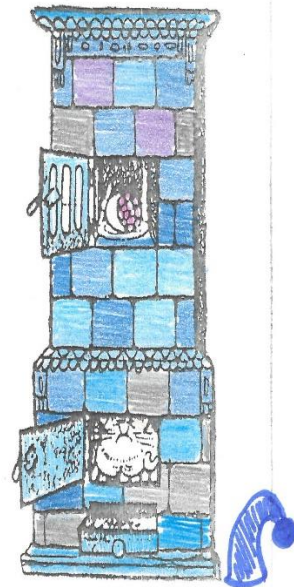
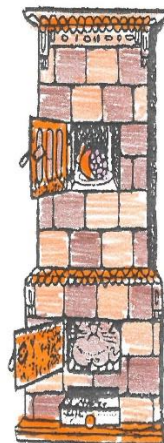
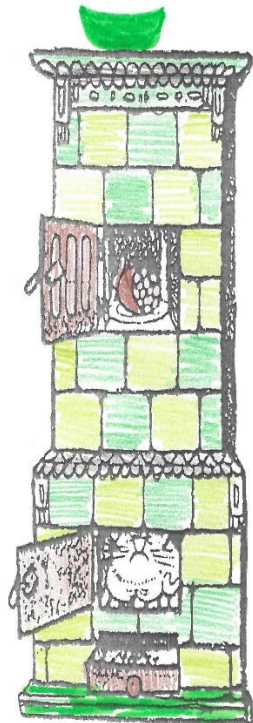


2 TAKTY  
4 TAKTY



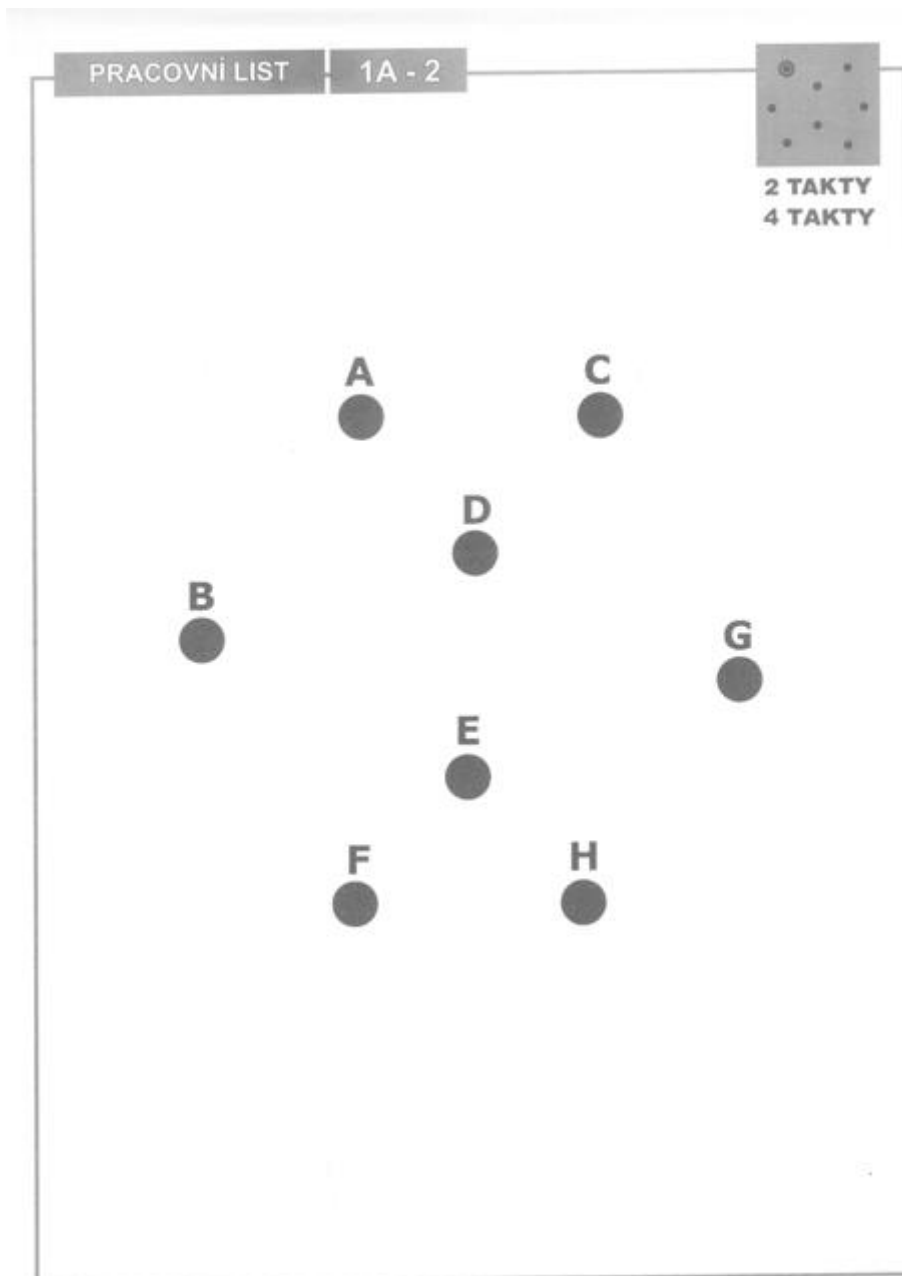
Obrázek 24 MDS – 1A-3 prázdný

Zdroj: Swierkoszová (1998)



2 TAKTY  
4 TAKTY

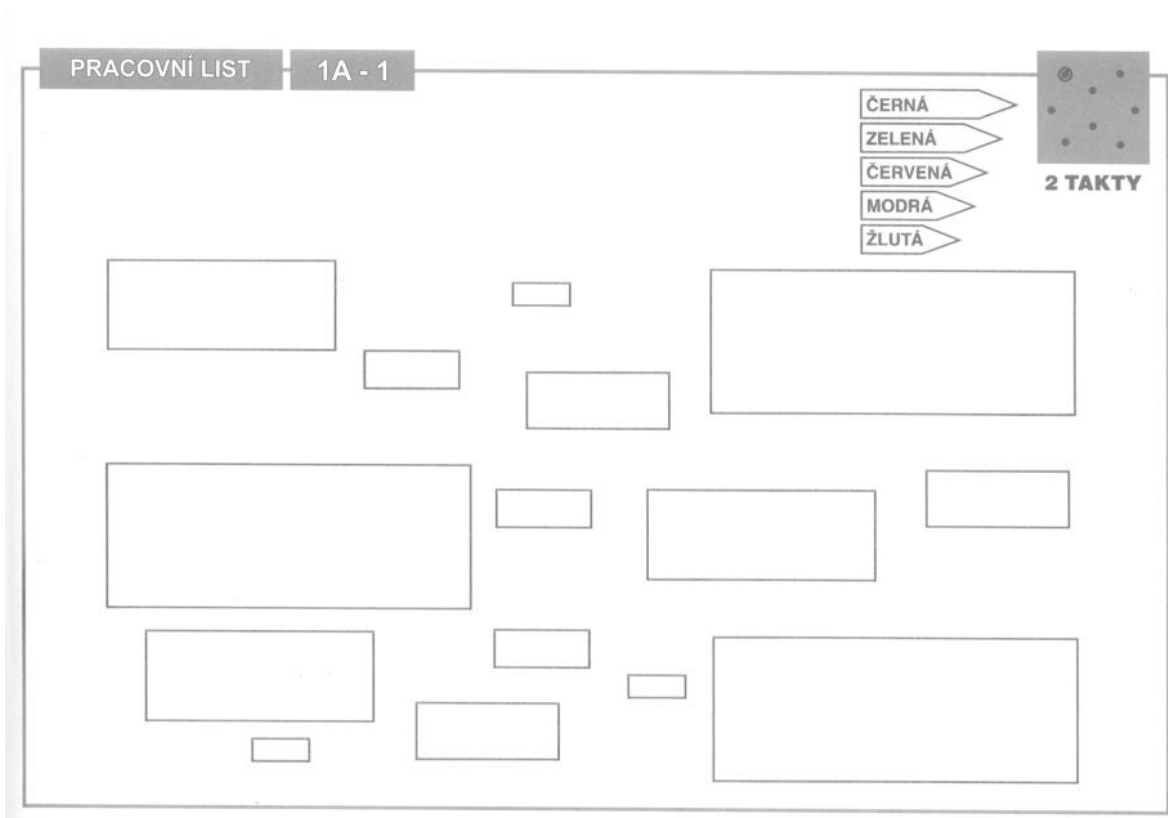
Obrázek 25 MDS 1A-3 vypracovaný  
Zdroj: Swierkoszová (1998)



Obrázek 26 MDS 1A-2

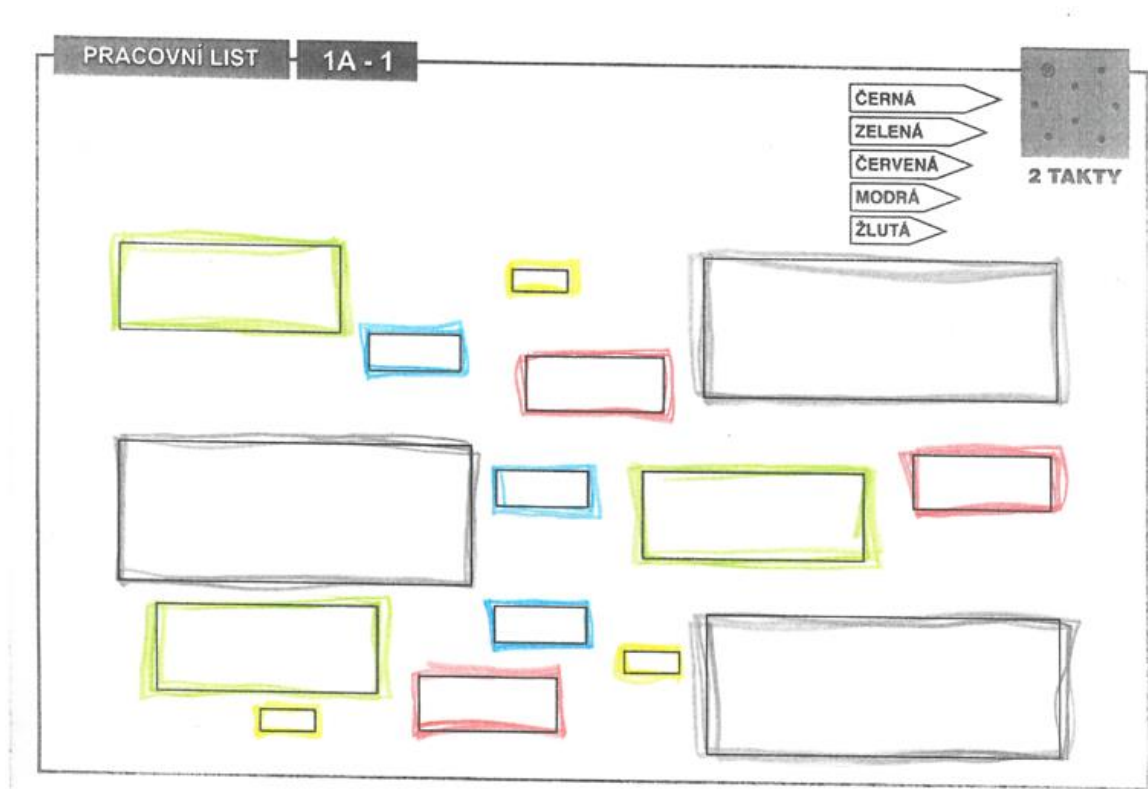
Zdroj: Swierkoszová (1998)





Obrázek 27 MDS 1A-1 prázdný

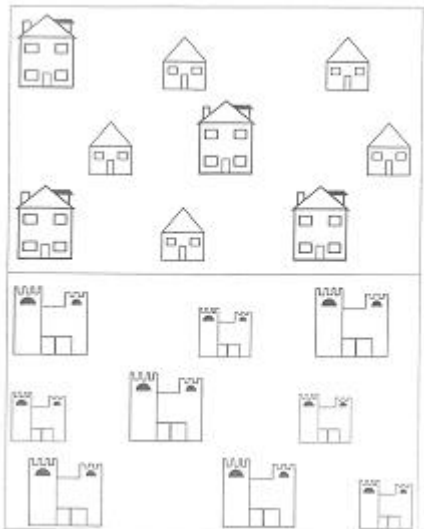
Zdroj: Swierkoszová (1998)



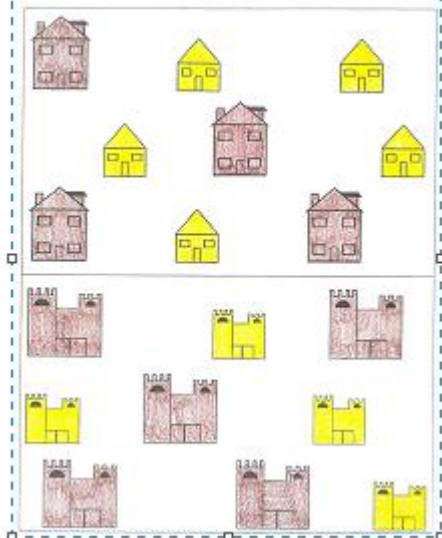
Obrázek 28 MDS 1A-1 vypracovaný

Zdroj: Swierkoszová (1998)

Výběr malých domů (hrady) žlutě, velké domy (hrady) hněd.



Výběr malých domů (hrady) žlutě, velké domy (hrady) hněd.



Obrázek 29 Domečky a hrady

Zdroj: Bednářová (2004)

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Tereza Zvařičová
<b>Katedra nebo ústav:</b>	Katedra primární a preprimární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	PhDr. Dominika Provázková Stolinská Ph.D,
<b>Rok obhajoby:</b>	2022

<b>Název závěrečné práce:</b>	Přípravná třída jako prostředí podporující rozvoj dítěte před vstupem do povinného vzdělávání
<b>Název závěrečné práce v angličtině:</b>	Preparatory class as an environment which support a child progress before entering a compulsory education
<b>Anotace závěrečné práce:</b>	Cílem práce je na základě analýzy poznatků o přístupu k dětem předškolního a mladšího školního věku v přípravných třídách a potřebách těchto dětí vytvořit metodiku pro práci s dětmi v přípravných třídách, zohledňující Metodu dobrého startu a sociální hry. Práce obsahuje teoretická východiska věnovaná rozvoji dětí předškolního a mladšího školního věku v rodině, mateřské škole a přípravné třídě. Pozornost je věnována zejména posílení školní zralosti a připravenosti a celkovému rozvoji u dětí navštěvujících přípravnou třídu. Praktická část obsahuje popis realizovaného anketního šetření mezi učiteli mateřských škol a dále vytvořenou metodiku pro práci s dětmi v přípravných třídách. Metodika je rozpracována do učebních bloků s využitím Metody dobrého startu, je doplněna o možnosti sociálních her s dětmi v přípravných třídách. Limity a přínos práce jsou shrnuty v závěru práce.
<b>Klíčová slova:</b>	Děti, Metoda dobrého startu, přípravná třída, sociální hry, školní zralost, školní připravenost, učitel.
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Ilustrace, grafy, tabulky
<b>Rozsah práce:</b>	85 číslovaných stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk