

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Předškolní příprava na rozvoj gramotnosti

Pre-school preparation for literacy development

Aneta Chalupová

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Radka Wildová, CS.c

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Předškolní příprava na rozvoj gramotnosti potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Ostrava, 19.4.2021

Chtěla bych tímto poděkovat za vedení bakalářské práce paní Prof.Paedr. Radce Wildové, CS.c a Mgr. Anně Nožičkové za cenné rady, kvalitní přístup a odbornou pomoc. Mému příteli za trpělivost a rodině za podporu.

ABSTRAKT

V mé bakalářské práci se zabývám sledováním rozvoje pregramotnosti ve veřejné mateřské škole a v předškolním zařízení typu Montessori. Práce je rozdělena na teoretickou část a praktickou část.

Teoretická část slouží jako úvod do tématu. Je zde přiblíženo současné pojetí předškolní výchovy, charakteristika veřejných mateřských škol a Montessori mateřských škol. Nastíněn je předškolní věk a vývoj dítěte v oblastech hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky. Sledovala jsem současné trendy školní připravenosti, zralosti a zabývala jsem se rozvojem pregramotnosti, kde jsem zmínila cíle a metody.

Cílem praktické části je zjistit, jak se vybrané mateřské školy podílí na rozvoji v oblastech hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky na základě třídního vzdělávacího programu. Výzkumnými metodami bylo zúčastněné pozorování a analýza dokumentů. Z proběhlého výzkumu se ukázalo, že vybrané mateřské školy připravují děti na rozvoj gramotnosti dostatečně dle třídního vzdělávacího programu. Děti jsou dobře připravovány na vstup do základní školy. Rozvoj je kompatibilní s třídním vzdělávacím programem. Mateřské školy rozvíjí děti ve zmíněných oblastech odlišným způsobem. Bakalářská práce představuje náhled do tématu, jak se vybrané mateřské školy podílí na rozvoji dětí v oblastech motorik.

KLÍČOVÁ SLOVA

školní připravenost, školní zralost, pregramotnost, vstup žáka do školy, Montessori mateřské školy

ABSTRACT

In my bachelor's thesis I deal with the development of pre-literacy in a public kindergarten and in a preschool facility of the Montessori type.

The theoretical part serves as an introduction to the topic. There is an approach to the current concept of preschool education, the characteristics of public kindergartens and Montessori kindergartens. The preschool age and development of the child in the areas of gross motor skills, fine motor skills and graphomotor skills are outlined. I followed the current trends of school readiness, maturity and dealt with the development of pre-literacy, where I mentioned goals and methods.

The aim of the practical part is to find out how to choose selected kindergartens, to participate in the development in the areas of gross motor skills, fine motor skills and graphomotor skills on the basis of the class educational program. Observation and analysis of documents were involved in research methods. The research shows that selected kindergartens prepare children for the development of literacy sufficiently according to the classroom educational program. Children are well prepared to enter primary school. The development is compatible with the classroom educational program. Kindergartens develop children in these areas in different ways. The bachelor's thesis presents an insight into the topic of how selected kindergartens contribute to the development of children in the fields of motor skills.

KEYWORDS

school readiness, school maturity, pre-literacy, pupil entry into school, Montessori kindergarten

Obsah

Úvod	7
1 Předškolní zařízení a vzdělávání	8
1.1 Současné pojetí předškolní výchovy	9
1.2 Veřejné mateřské školy	10
1.3 Montessori školy.....	11
2 Předškolní věk a vývoj dítěte.....	14
2.1 Vývoj v oblasti jemné motoriky, hrubé motoriky a grafomotoriky	15
2.1.1 Jemná motorika.....	16
2.1.2 Grafomotorika	17
3 Předškolní příprava na rozvoj gramotnosti.....	21
3.1 Školní zralost, školní připravenost	22
3.2 Žák na počátku základní školy	24
3.3 Rozvoj pregramotnosti – metody, cíle.....	25
4 Shrnutí teoretické části	27
5 Úvod do problematiky, stanovení cílů a výzkumných otázek.....	28
5.1 Úvod do problematiky	28
5.2 Stanovení cílů a výzkumných otázek	28
6 Metodologie výzkumu	29
6.1 Výzkumný vzorek.....	29
6.2 Výzkumné metody.....	29
6.3 Metoda zúčastněného pozorování	29
6.4 Obsahová analýza / analýza dokumentů.....	30
7 Charakteristika mateřské školy Horní Suchá.....	31
8 Charakteristika školního vzdělávacího programu mateřské školy Horní Suchá	32

9	Analýza třídního vzdělávacího programu mateřské školy Horní Suchá	33
10	Charakteristika mateřské školy Montessori.....	35
11	Charakteristika školního vzdělávacího programu mateřské školy Montessori	37
11.1	Charakteristika vzdělávacích oblastí	38
12	Analýza třídního vzdělávacího programu mateřské školy Montessori	40
13	Analýza grafomotorických dovedností v mateřské škole Horní suchá	42
13.1	Analýza grafomotorických dovedností v mateřské škole Montessori.....	46
14	Vyhodnocení výzkumných otázek.....	50
	Diskuse	52
	Závěr	53
	Seznam použitých informačních zdrojů	55
	Seznam příloh	57

Úvod

Moje bakalářská práce se zabývá sledováním rozvoje pregramotnosti u dětí ve veřejné mateřské škole a v předškolním zařízení typu Montessori. V těchto vybraných mateřských školách se zabývám sledováním rozvoje dětí v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky. Grafomotorice se věnuji podrobněji, jelikož dítě před nástupem do základní školy by mělo být seznámeno se správnými návyky při grafomotorických činnostech. Do těchto návyků spadá správný úchop psacího náčiní, vhodný posed při psaní, plynulost tahu a optimálně vyvíjený tlak na podložku. K těmto dovednostem je nutno dojít nácvikem už během doby strávené v předškolní instituci. Mateřské školy mají ve svých vzdělávacích programech odlišně deklarováno, jak správně rozvíjet motoriky. Tyto schopnosti jsou rozvíjeny denně při různých aktivitách v mateřské škole.

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do tří kapitol. Cílem práce je nastínit, jak se veřejné mateřské školy a Montessori mateřské školy podílí na předškolní přípravě a rozvoji gramotnosti. Nejdříve se zmiňuji, jak vypadá současné pojetí předškolní výchovy, kde jsem charakterizovala veřejné mateřské školy a Montessori mateřské školy. Dále je zde zpracován předškolní věk a vývoj dítěte v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky. V poslední kapitole jsou vymezeny pojmy školní zralost a školní připravenost. Věnována je pozornost také na cíle a metody v rozvoji pregramotnosti.

Hlavním cílem praktické části je zjistit, jak se vybrané mateřské školy podílí na rozvoji v oblastech hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky na základě třídního vzdělávacího programu. Dalším podstatným úkolem bylo, jakým způsobem probíhá nácvik grafomotoriky ve vybraných mateřských školách. Použila jsem kvalitativní výzkumný přístup. Výzkumné metody, které sloužily ke sběru dat bylo zúčastněné pozorování a analýza dokumentů. Za pomocí těchto metod jsem získala data, která jsem poté vyhodnotila. Ve vyhodnocování jsem pracovala se třídními vzdělávacími programy obou mateřských škol a se čtyřmi účastníky, kteří se podíleli na grafomotorických činnostech. Při analýze grafomotorických dovedností jsem si stanovila jasné cíle, na které jsem během činnosti přihlížela.

1 Předškolní zařízení a vzdělávání

První kapitola je zaměřena na vymezení pojmu předškolní vzdělávání, na druhy předškolních zařízení a týká se také úkolů, které má mateřská škola splňovat.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2018) uvádí, že pojem předškolní vzdělávání je označení pro výchovu, vzdělávání a péči o dítě předškolního věku v mateřské škole. Tento termín obsahuje stránky výchovné a vzdělávací. Má opatřit zdravý rozvoj, učení, socializaci i společenskou kultivaci. Mateřské školy mohou být zřizovány různými subjekty. Veřejným zřizovatelem nebo právnickou osobou. Mohou pracovat dle různých plánů – alternativní, inovativní. Do tříd mohou být zařazovány děti do věkově homogenních a heterogenních skupin i děti se speciálně vzdělávacími potřebami. V novele školského zákona se udává změna od 1.1. 2017. Děti musí předškolní instituci navštěvovat poslední rok před vstupem na základní školu. Pro rodiče je bezplatný a musí být umožněn všem, kteří o něj jeví zájem.

Pokud rodiče nechtějí, aby jejich děti navštěvovaly mateřskou školu, je zde možnost domácího vzdělávání. Podmínkou domácího vzdělávání je dítě přihlásit do mateřské školy a následně přijetí dítěte. Úkolem učitelky je seznámit rodiče s oblastmi, které se dítě bude učit a domluvit si setkání v mateřské škole, kde dojde k ověření dosáhnutých kompetencí. Toto vzdělávání probíhá v rodinném prostředí, kdy dítě vyučuje rodič.

Úkolem mateřské školy je podporovat a doplňovat rodinnou výchovu. Mateřská škola dětem v předškolním věku nabízí mnoho příležitostí k všestrannému rozvoji a učení. Režim dne je dětem přizpůsobený tak, aby jejich první vzdělávací zkušenosti měly pozitivní vliv na vývoj. Během předškolních let mateřská škola zajišťuje dítěti odbornou péči. Dalším úkolem předškolního vzdělávání je dítěti usnadnit životní i vzdělávací cestu, podporovat jeho všestrannost, individualitu a rozvíjet tělesnou i duševní stránku. Motivovat dítě k dalším procesům učení a poznávání je také povinností předškolního zařízení (MŠMT, 2018).

Vhodnou a správnou motivaci dětí k učení považuji v práci učitelky za jednu z nejdůležitějších dovedností, které by měly zvládat.

Mateřská škola zajišťuje na základě každodenního setkávání dětí a rodičů také diagnostický úkol (MŠMT, 2018).

1.1 Současné pojetí předškolní výchovy

Postupem času se postavení k dětem měnilo. Zpočátku se dítěti nepřikládala žádná váha a dětství bylo považováno za nepodstatné období. Ve starověkém Řecku a Římě za dítě zodpovídal otec, který měl právo veta. Hoši z vyšších vrstev, kteří dosáhli pěti let byli přijímáni a považováni za individuální bytosti (Opravilová, Gebhartová, 2011). „*Teprve Jan Amos Komenský 1592-1670 dokázal ve svém díle pojímat dítě z hlediska svébytnosti a upozornil na nezbytný respekt k jeho specifickým potřebám.*“ (Opravilová, Gebhartová, 2011, s. 43)

Podle Opravilové (2016) se po roce 1989 pod vlivem humanistické psychologie vyvíjely cíle v oblasti předškolní výchovy a stal se z něj model osobnostního pojetí dítěte. Toto stanovisko poukazuje na snahu porazit dopad předešlé fáze, která neuznávala přirozené požadavky dítěte. Nerespektovala normy vývoje dítěte a společenské hodnoty, které jsou pro tuto etapu charakteristické. Osobnostně orientovaný směr se stal zásadním prostředkem přeměny pro současné mateřské školy. S ohlédnutím na dosavadní znalosti, které se zaměřovaly na dítě se v aktuálních podmínkách naskytla šance prosadit zásady humanistické a demokratické výchovy. Tato orientace pro současnou mateřskou školu znamená lepší vztah s dítětem a zasahuje i do rodinných vztahů, jejichž určující funkci plně respektuje.

Koňátková (2014) zmiňuje, že až po roce 1990 se mateřské školy odloučily od hromadných cílů, které byly důležité pro školní metody práce a dovršení předškolního věku. Poté začaly respektovat individualitu jednotlivých potřeb dětí. Zaměřily se především na citové, socializační a vzdělávací potřeby. Do popředí se dostaly i alternativní pedagogické směry.

V současné mateřské škole se přihlíží na individuální potřeby každého dítěte a na jejich rozvoj. Mateřská škola je místo, které dítěti umožňuje prostor, dostatek podnětů k všestrannému rozvoji, a především umožňuje dítěti socializaci se svými vrstevníky, neboť dětem v předškolním věku nestačí pouze krátká setkání s dětmi rodinných příslušníků. Směr, kterým se mateřské školy vydaly, má kořen v pojetí výchovy zaměřeném na dítě a v humanistických teoriích pedagogiky a psychologie. Ve světě má dopad na školní praxe už od 20. let a 60. let minulého století a díky politickým neshodám se u nás neprosadil. V 90. letech došlo ke změnám a v učitelkách vzbudily zájem se vzdělávat (Koňátková, 2014).

Profese učitele v dnešní době vyžaduje odbornou způsobilost. Na školu i na učitele jsou kladeny mnohem vyšší nároky, než tomu bylo dřív. Bílá kniha doporučuje pedagogům předškolního vzdělávání, aby absolvovali vysokoškolské vzdělání na pedagogických fakultách v bakalářském programu studia nebo studium na vyšších odborných školách. Požaduje to ve snaze zvýšit sociální a profesní status předškolního pedagoga. Bílá kniha byla motivačním dokumentem k otevření studijního programu Učitelství pro mateřské školy (Svobodová, 2010).

Podle Kořátkové (2014) dnes budoucí učitelky mohou jít studovat bakalářský program skoro na všech pedagogických fakultách. Studium na pedagogické fakultě obsahuje kurzy, které jsou zaměřené na vývoj dítěte, na jeho odlišnosti a specifika. Také na používání a vybírání správných metod při práci s dětmi v předškolním věku.

Kořátková (2014) taktéž uvádí, že současná mateřská škola se snaží vytvořit ideální podmínky pro vzdělávání dětí v předškolním věku. Stále častěji se setkáváme s tím, že mnozí chápou mateřskou školu jako službu dítěti, rodině a společnosti. Rodina by se především měla zajímat o dění v mateřské škole. Už před rokem 1990 se objevovaly v programech požadavky, ve kterých měla hrát roli rodina. Bohužel většinou nebyl rodině poskytnut přístup navštěvovat mateřskou školu jinak než na třídních schůzkách, besídkách či dnech otevřených dveří. Dnes se mateřské školy snaží poskytovat lepší přístup rodinám, avšak určité rysy zasahují do dob před rokem 1990. Dnes se rodinní příslušníci mohou zúčastnit větších výletů a akcí, při kterých je potřeba doprovod.

1.2 Veřejné mateřské školy

Zřizovatelem veřejných mateřských škol může být stát, obec nebo kraj. Na tyto mateřské školy se vztahují vyhlášky, národní zákony, školský zákon a Bílá kniha (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice). Všechny typy předškolního zařízení se opírají o Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a v souladu s tímto programem si mateřské školy vytvářejí školní vzdělávací programy a třídní vzdělávací programy. Veřejné mateřské školy jsou zaznamenány v rejstříku škol a školských zařízení (MŠMT, 2018).

Pro rodiče jsou veřejné mateřské školy finančně dostupným subjektem, díky husté síti mateřských škol, kde na rozdíl od soukromých mateřských škol platí měsíčně mnohem menší finanční částky.

Den v mateřské škole by měl být velice podobný dni doma. Vše, co se v mateřské škole odehrává přispívá ke vzdělávání předškolních dětí. Vzdělávání dětí neprobíhá pouze v řízených činnostech (Svobodová, 2010).

Den v mateřské škole většinou začíná volnou hrou. Při volné hře si dítě spontánně hraje. Vybere si samo, s čím si bude hrát, s kým si bude hrát a jakou formu hry využije. Ve volné hře by děti měly respektovat pravidla, která si určila společně s pedagogem. Učitel by do volné hry neměl zasahovat, ale vstupovat jen mimořádně v roli spoluhráče. Volná hra by měla být přerušena učitelkou pouze v případě nedodržování pravidel (Svobodová, 2010). Volná hra je v programu dne považována za jednu z nejdůležitějších, neboť při ní si děti osvojují nejenom sociální role.

Řízené činnosti v mateřské škole jsou vytvořeny záměrně pedagogem, který si stanovil dané vzdělávací cíle. Mohou se konat ve skupině, s jednotlivci nebo s celou třídou. Řízené činnosti se většinou odehrávají v dopoledních hodinách před pobytem venku, ale i v odpoledních hodinách, kdy předškoláci nespí a mohou se tak věnovat úkolům k přípravě na školu. Při pobytu venku může pedagog také vytvořit řízenou činnost (Svobodová, 2010). Řízené činnosti se neprovádí ve všech předškolních institucích. V alternativních i státních mateřských školách jsou činnosti v souladu se školním vzdělávacím programem.

1.3 Montessori školy

Montessori pedagogika je jedním z reformních směrů. Významné osoby, které měly vliv na reformní pedagogiku u nás byla Ida Jarníková a na Moravě Anna Süsová Opravilová (2016). Opravilová (2016, s. 114) také zmiňuje, že Ida Jarníková „prosazovala *uvolnění dětí ze školních lavic, zdůrazňovala prostor pro hru a požadovala vymytění všeho školského učení a nahrazení jeho pouhou zábavou účelnou a dětem přiměřenou.*“ Anna Süsová ve své publikaci představuje koncept reformní pedagogiky a definuje plán zaměřený na výchovu, který doplňuje popis vybavení.

Podle Kaspera a Kasperové (2008) se za zakladatelku Montessori pedagogiky považuje italská lékařka a pedagožka Maria Montessori (1870-1952).

„Zasloužila se o rozvoj reformního hnutí především v oblasti předškolní výchovy. Její koncepce zdůrazňuje vliv vhodných výchovných podnětů na rozvoj dítěte, zejména v „senzitivních fázích dětského života.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 159)

Vychází z předpokladů, které jsou založeny na svobodě dítěte, kompetencích a dovednostech, jež vedou k utváření sebe sama. Důležitým mezníkem tohoto alternativního směru je příprava přijatelného výchovného prostředí, které doplňují didaktické materiály. Dítě za pomoci těchto didaktických materiálů je schopno docílit vrcholu v celkovém rozvoji. Velice důležitou hodnotu Montessori tedy přikládá k perfektní připravenosti prostředí a žádoucímu výběru podnětů, které dítěti napomáhají k neporušenému vývoji. *„Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ (Kasper, Kasperová, s. 36)* Tato žádost se stala hlavním heslem Montessori pedagogiky. Úkolem dospělých je dítěti připravit vhodné podmínky k všestrannému rozvoji a snažit se dítě nijak neformovat. Maria Montessori se věnuje především období předškolnímu a mladšímu školnímu věku. Manipulace s didaktickým materiálem je pro děti důležitou činností, při které dochází k podpoře smyslového poznávání, rozvoje myšlení a řeči. Žádoucí didaktický a senzomotorický materiál hraje podstatnou roli a podílí se na poznání týkajícího se rozumové složky, která odpovídá dané věkové úrovni (Kasper, Kasperová, 2008).

Podle Kasper, Kasperová (2008) Marie Montessori klade důraz na senzitivní období ve vývoji dítěte. Toto období je specifické tím, že dítě je citlivé na nové podněty. Senzitivní období by mělo být využito pro žádoucí vývoj. Jestliže tak není učiněno, daná senzitivita se vytratí.

Montessori pedagogika uplatňuje princip věkové heterogenity. Obvykle v Montessori mateřských školách jsou ve třídách děti věkově heterogenně rozdělené. Smíšené třídy jsou pro děti vhodným místem, kde mladší děti pozorují starší děti při různých aktivitách a mnohé se od nich naučí. Ve věkově smíšené skupině děti do různých aktivit nezapojují jen učitelé, ale především starší děti. Pro některé aktivity je nutné vytvořit skupinu, ve které budou děti stejného věku nebo děti s podobnými výkony. Na základě těchto zkušeností si mezi sebou mohou porovnat své dosažené výkony (Kasper, Kasperová, 2008).

Individualizace v Montessori mateřské škole se uskutečňuje způsobem svobodné práce. Dítě si může vybrat, s jakou pomůckou si bude hrát, s kým a kde si bude hrát i jak dlouho u činnosti vydrží (Krejčová, 2018).

Další myšlenkou Marie Montessori je polarizace pozornosti. Dítě setrvá u činnosti, která ho zaujme delší dobu a na činnost se zvládá soustředit. Je podstatou učení. Během učení je nutné, aby se daly dohromady tělesné a duševní složky. Při získávání nových dovedností a znalostí je zapotřebí vycházet z určitých poznatků (Zelinková, 1997). Podle Montessori je „*Ruka nástrojem ducha. Práce rukou je základem pro pochopení věcí a jevů, rozvoj myšlení a řeči.*“ (Zelinková, 1997, s. 17)

Podle Krejčové (2018) je Montessori třída rozdělena na dílčí sekce, které jsou zaměřeny na jednotlivé oblasti, které mají přispět k rozvoji dítěte. Znakem pro Montessori vybavení jsou otevřené police s pomůckami, které se podílí rovněž na rozdělení třídy. Třída je rozdělena zpravidla na koutek praktického života, jazykovou výchovu, výchovu smyslů, matematiku, kosmickou výchovu, umění, hudbu a pohybové aktivity.

Pomůcky, se kterými děti v Montessori mateřských školách pracují mají své speciální užití. Slouží také k tomu, aby se dítě naučilo pracovat s chybou, proto jsou pomůcky přizpůsobeny tak, aby dítě vidělo, zda udělalo chybu a následně ji dokázalo napravit. Pomůcky jsou zaměřeny na smyslovou výchovu, praktickou výchovu, matematiku a jazykovou výchovu.

V praktických dovednostech se děti setkávají s činnostmi, které zažívají během dne. Mají za úkol dostat povědomí o těchto činnostech a uchovat si v paměti základní návyky. Základem pro zvládnutí těchto dovedností je práce s reálným materiálem, který je přizpůsoben věku dítěte (Krejčová, 2018).

Úlohou učitele v Montessori mateřské škole je připravit příjemné prostředí, podporovat dítě v rozvoji, pomoci mu s výběrem pomůcky a při výběru brát zřetel na jeho věk (Kasper, Kasperová, 2008).

2 Předškolní věk a vývoj dítěte

Tato kapitola se zaměřuje na definice týkající se předškolního období a vývoje dítěte. Dále jsou zde podrobně nastíněny oblasti vývoje jemné motoriky, hrubé motoriky a grafomotoriky.

Podle Langmaier, Krejčířová (2006) se za předškolní období považuje etapa života od narození, počínaje prenatálním vývojem až do vstupu dítěte do školního zařízení.

Vágnerová (2012) uvádí, že za předškolní období se považuje životní etapa od 3 do 6/7 let věku dítěte. Tato fáze života dítěte není zakončena pouze dosažením věku, ale zejména sociálně, kdy dítě vstupuje do školní instituce.

Předškolní období se označuje také věkem mateřské školy. Všechny děti ovšem mateřskou školu nenavštěvují, a proto výchova rodiny zůstává základním pilířem, na který navazuje mateřská škola, která podporuje všestranný rozvoj osobnosti dítěte. Pro dítě v předškolním období je rodina podstatným místem, která se podílí na základní socializaci. Tato životní etapa přináší dítěti základní schopnosti a dovednosti (Langmeier, Krejčířová, 2006). „*Předškolní věk je označován také jako období iniciativy, dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a podpořit svoje kvality.*“ (Vágnerová, 2012, s. 177)

Dítě si ve 3 letech osvojí chůzi a běh. Dokáže se pohybovat samostatně bez pomoci dospělých. Je schopno samostatně chodit do schodů i ze schodů a nemusí se přidržovat. Ve 3 letech zakončí podstatnou fázi vývoje (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Dítě se během pár let naučilo základním dovednostem, zejména rozvíjet hrubou motoriku. Tyto dovednosti jsou důležité pro všestranný rozvoj.

Nastupuje další etapa, kde pokroky dítěte nebývají tak zřetelné, jelikož se nejedná o kritické lidské dovednosti, ovšem v této etapě se dítě učí pohybové obratnosti. Ta ovlivňuje roli dítěte ve společnosti svých vrstevníků. S tím souvisí i motorický vývoj. V tomto vývoji dochází ke zlepšování koordinace těla a osvojení pohybu. Ve 4 letech je dítě schopno samostatně fungovat, dokáže se samostatně obléknout a najíst se. Koordinace pohybu je na vyšší úrovni. Dokáže se plazit, podlézat překážky a skákat. Zvládá základy hygienických návyků a zkouší svou zručnost za pomoci her a kresby. Převážně začíná kresbou hlavonožce. Nakreslí hlavní části těla, které vidí. Úroveň inteligence dítěte se ve 4 letech začne vyvíjet

na vyšší úroveň názorového myšlení. Ve 4 letech je dítě schopno pomoci s drobnými domácími úkony a jsou zde patrné první náznaky práce (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V předešlé fázi se dítě vyjadřovalo za pomoci symbolů, nyní přemýšlí v ucelených pojmech. V 5 letech dítě dokáže zhotovit kresbu dle své představivosti. Kresba dítěte připraveného na školu je po všech směrech pokročilá. Řečové dovednosti se postupně v předškolním období zlepšují a dětská patlavost by měla vymizet ještě před vstupem do školy (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Podle Vágnerové (2012) je toto období velice důležité a je možné ho pojmut jako etapu připravující dítě na život. Pro zvládnutí této etapy se dítě musí naučit porozumět pravidlům, která jsou zásadní pro komunikaci s ostatními ve společnosti. Dítě si chování k lidem upravuje podle situací samostatně. Změny, které během této etapy nastaly se promítají do hry a v období předškolního věku je zásadní sdílená aktivita, která hraje podstatnou roli v uplatnění a podřízení se ostatním. Hovoří se o prosociálním chování.

2.1 Vývoj v oblasti jemné motoriky, hrubé motoriky a grafomotoriky

Podle Zelinkové (2001) je motorika pojem, který pojmenovává komplexní pohybovou schopnost organismu.

Vývoj motoriky je zřejmý už v ontogenetickém vývoji jedince. Pediatři a neurologové od prvních dnů narození dítěte sledují jeho pohybový vývoj. V psychosomatickém vývoji hraje důležitou roli, a proto je v procesu poznávání okolního světa základním nástrojem a účastní se vývoje poznávacích funkcí. Rozlišuje se na jemnou motoriku a hrubou motoriku. Hrubá motorika se provádí za pomoci velkých svalových skupin, jako je chůze, běh a lezení (Zelinková, 2001).

Jemná motorika se provádí pomocí drobných svalů. Reflexní základ je možné vypořadovat u novorozence. Je položeno na zádech a nenuceně pohybuje horními i dolními končetinami. Dítě se snaží samo pohybovat v kojeneckém věku. Lezením objevuje nové stimuly. Během batolecího období zaniká lezení a nastupuje chůze. Díky ní se dítě dokáže samostatně pohybovat v prostoru. Chůze se postupně stává bezpečnější a souvislejší. Po 3. roce života dítěte se rychlost vývoje hrubé motoriky snižuje, jelikož podstatné lokomoční

dovednosti dítě ovládá. Jde především o běh, chůzi, skok a stoj. Ke zdokonalení pohybových dovedností přispívá vnější motivace, která doprovází k precizním a ladným pohybům. V mladším školním věku se setkáme se zřetelným vývojem pohybových dovedností a pohyby se zdají být ustálené se správným provedením (Zelinková, 2001). Celkový rozvoj dítěte je úzce spjat s pohybovým vývojem, protože díky němu se obohacuje zkušenostmi a poznatky. Mozkové sféry mají odlišné tempo ve vzniku, a proto se motorické systémy vytváří jednotlivě (Vágnerová, 2012).

2.1.1 Jemná motorika

Jemná motorika se vyvíjí z motoriky hrubé. Do jemné motoriky spadají oční pohyby, grafomotorika a pohyby artikulačních orgánů (Zelinková, 2001).

Jemná motorika umožňuje zacházet s malými a drobnými předměty v malém prostoru. Je důležitá pro člověka v oblasti tvoření. Koordinace ruky začíná v rameni a pokračuje směrem k prstům. Při provádění různých pohybových aktivit se zapojují drobné svaly, které napomáhají kontrolovaně pohyb řídit. Zařazuje veškeré pohybové činnosti, při kterých se využívají menší svaly především ruky, ale také nohy a úst. Batolecí období je etapa, kde se vyvíjí zejména pohyb, který se stává dokonalejší (Vyskotová, Macháčková, 2013).

Dítě je schopné až kolem 15.-18. měsíce umístit věc tam, kam chce, jelikož jeho neurosvalová koordinace dozrála. Stavění kostek je nejlepší způsob, jak pozorovat rozvoj koordinace ruky. Dítě v 15. měsících při stavění věže používá pouze dvě kostky. O dva měsíce později je dítě schopno postavit věž ze tří až pěti kostek. Zvládne také umístit korálky do lahvičky. Ve dvou letech je schopno věž postavit ze šesti kostek, dokáže také postavit kostky vedle sebe a dovede navléknout na šňůrku korálky větších rozměrů. Jemná motorika je v neustálém procesu a stále se vyvíjí. Zlepšení v této oblasti je vázáno také na sebeobsluhu. Dokáže se samo napít, najíst se a s dopomocí se zvládne vysvléknout a obléknout části oblečení. Pro rozvoj dětí v předškolním období se využívá především manipulace s drobnými předměty, také malování, kreslení, modelování, hra na hudební nástroj, hry se stavebnicemi, s mozaikami, hry s kostkami, navlékání korálků (Zelinková, 2001).

Děti předškolního věku vyhledávají práce, kde je zapotřebí přesnost a obratnost. V předškolním období pohybové činnosti napomáhají dítěti začlenit se do kolektivu s ostatními dětmi. Mobilita pohybů určuje rychlost a obratnost ve skákání, běhu, prolézání a hrách s míčem. Pokud je dítě nepohyblivé a bojácné, většinou se těmto činnostem vyhýbá. V období nástupu do školy je dítě tvořivé, zvládá psát číslovky, dokáže si samostatně zavázat tkaničky a dokáže se delší dobu soustředit (Bednářová, Šmardová, 2007).

2.1.2 Grafomotorika

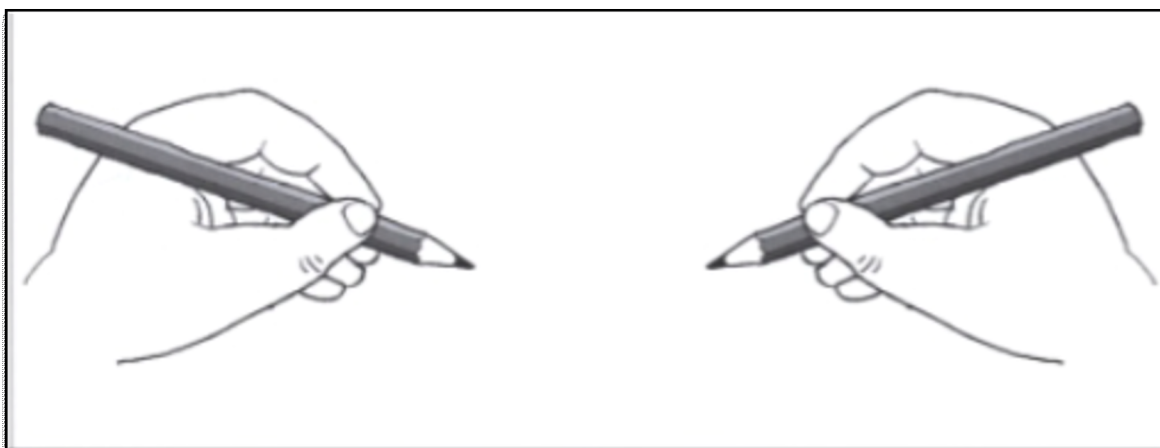
„Soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů ruky (u postižených osob též nohy, úst), ale je řízeno psychikou.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 85) Jde o přehled psychomotorických aktivit, které člověk provádí při grafickém působení. Nejde jen o pohyby ruky, psaní je ovládáno lidskou psychikou, proto grafomotorika může být nápomocná při odhalování psychických problémů v diagnostice. U dětí se grafomotorika vyvíjí během vývoje a u každého individuálně. Důležitá je koordinace očí a rukou, která pomáhá vytvořit grafickou ukázkou a poté přejde plynule na psaní. Můžeme zde začlenit i kresbu (Zelinková, 2001).

V neřízených činnostech, přibližně ve dvou letech si dítě kreslí, co ho zrovna napadne a uvědomí si, že při tazích tužky zanechává viditelnou stopu. Objevují se první grafomotorické prvky (Zelinková, 2001).

Bednářová, Šmardová (2007) uvádí, že na správné uchopení psacího náčiní je třeba dbát už při prvních náznacích kreslení. U batolat je specifický dlaňový úchop, jelikož jemná motorika prstů není zcela vyvinutá. Je to tedy jediný způsob, jak může batole uchopit psací náčiní. Dlaňový úchop s přibývajícím věkem u dětí většinou zmizí a dítě může bez problému přejít na prstový úchop. Montessori systém využívá pomůcky k tomuto účelu uzpůsobené, tedy pro dlaňový úchop, například štětce.

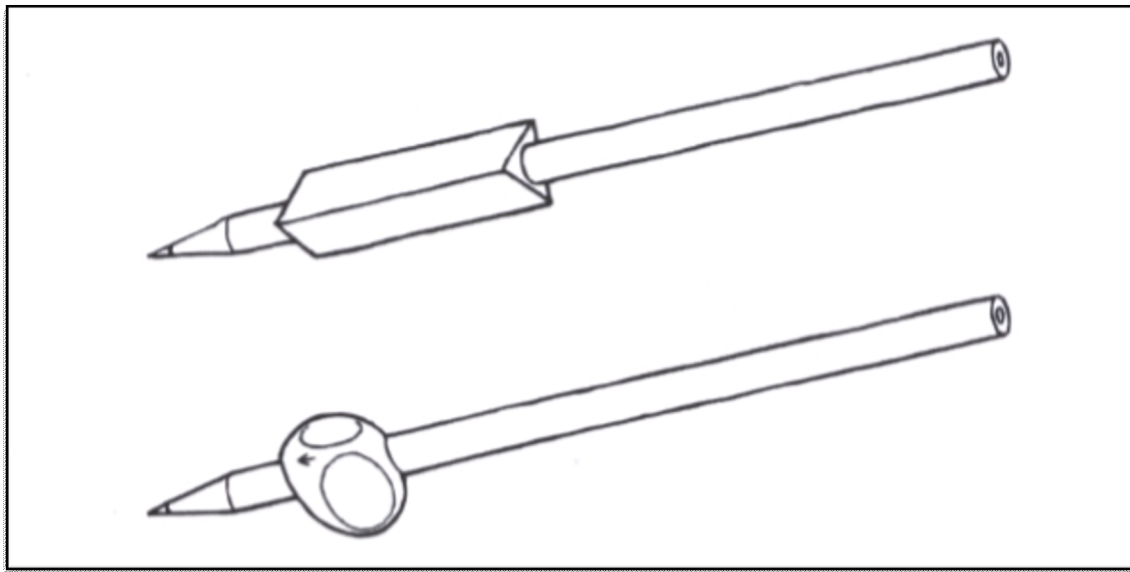
Dítě využívalo také klešťového úchopu, kdy předměty uchopovalo mezi palec a ukazováček. Tento úchop je velice důležitý například pro roztrhnutí papíru. V průběhu vývoje se zvyšuje zručnost a dítě zvládne těžší prvky.

Okolo třetího roku začne používat špetkový úchop. Mnohdy je to i dříve, anebo naopak později. Pozdější vyvolání špetkového úchopu nemusí znamenat odchylku ve vývoji. Dítě od třetího roku má v oblíbenosti kreslení, vymalovávání. Právě při těchto aktivitách je zapotřebí, aby úchop byl správně proveden. V případě špatného provedení je cílem dítě upozornit a se správným úchopem mu pomoci. Je vhodné úchop dítě naučit správně, protože špatných návyků se těžko zbavuje. Správný úchop psacího nástroje vidíme na (Obr.1) (Bednářová, Šmardová, 2007)



Obr. 1 – Správný úchop

Psací náčiní je položeno na poslední článek prostředníku, kdy bříško palce a ukazováku seshora přidrží psací náčiní. Ruka a prsty nedrží tužku křečovitě. Prsty jsou umístěny asi 3-4 cm od hrotu tužky. Prsteníček a malíček jsou volně umístěny v dlani. Nacvičit špetkový úchop je možné za pomoci cvičení jemné motoriky. Pokud je pro dítě složité nacvičit špetkový úchop, tak pro lepší zvládnutí slouží tzv. trojhranný program. Tužky pastelky mají tvar trojúhelníku, kde každá strana tužky tvoří opěrný bod. V případě, že trojhranný program není dostatečný, měl by se do učení zapojit dospělý, který by dítěti pomohl s úchopem psacího nástroje. Dalším pomocníkem jsou tzv. speciální násadky na tužku, které více zpevní postavení prstů. V dnešní době je v obchodech bohatý sortiment, avšak je potřeba dítěti vybrat správnou velikost a tvar násadky (viz Obr. 2) (Bednářová, Šmardová, 2007).



Obr. 2– Násadky na psací nástroj

Poloha těla při kreslení je důležitá pro celkovou pohyblivost kloubů. Má dopad na fyzickou a psychickou stránku při kreslení. Nejdříve je vhodné, aby dítě kreslilo na velké plochy zejména na velký arch papíru, který je umístěn nejlépe v dosahu očí. Dítě při poloze vsedě by mělo mít podmínky přizpůsobeny na základě své postavy. Chodidla by měla být fixně opřená o celou plochu, aby nedocházelo k pohybu nohou.

Pro stabilitu těla je nutné, aby celá váha těla byla rozložena na sedací plochu. Kolena jsou skoro v pravém úhlu a lokty taktéž. Tělo je mírně nahnuté směrem dopředu a prsa se nedotýkají desky. Ramena zaujímají stejnou polohu. Hlava je v prodloužení páteře, v mírném předklonu a pozice očí je vzdálená od papíru asi 25-30 cm. Nedostatek prostoru při kreslení může mít negativní dopad na výkon. Proto je důležité dbát na vytváření optimálních podmínek. Správnou polohu při sezení vidíme na (viz Obr. 3) (Bednářová, Šmardová, 2007).



Obr. 3–*Správná poloha při sezení*

3 Předškolní příprava na rozvoj gramotnosti

Tato kapitola se zabývá vývojem gramotnosti a je zde stručně zmíněná čtenářská pregramotnost.

Průcha, Walterová, Mareš (2016, s. 85) definují v pedagogickém slovníku gramotnost jako „*dovednost jedince, číst, psát a počítat získávána obvykle v počátečních ročních školní docházky. V tomto smyslu jde o „základní gramotnost, která je předpokladem jak dalšího vzdělávání, tak vůbec uplatnění jedince ve společnosti. V současné pedagogické terminologii se gramotnost používá s významem schopnosti aplikace některých specifických znalostí a dovedností, jako je například čtenářská gramotnost, matematická gramotnost, počítačová či přírodovědná.*“

Na konci 20.století docházelo k rozšiřování významu gramotnosti. Odborníci jsou přesvědčeni, že s rozvojem nových technologií se gramotnost bude nadále vyvíjet (Wildová, 2005).

Podle Wildové (2005) rozdělení gramotnosti na principu ontogeneze je vzhledem k lidské populaci ustálenější. Rozeznáváme proto pregramot („pre-literacy“), která je vymezena od 1.roku dítěte do počátku školního vyučování. Čtenářskou pregramotnost („reading literacy“) zde zařazujeme období povinné školní docházky a funkční gramotnost („functional literacy“), která označuje období po dokončení povinné školní docházky. Každá tato fáze má nějaká specifika. Z hlediska pedagogického se fáze odlišují zejména cíli, obsahem, metodami podněcování a výuky, ale především metodami zajišťování dosažené úrovně.

Povinností z hlediska pedagogického pozorování je ve vztahu s dalšími vědními obory (zejména s psychologií, sociologií a lingvistikou) nacházet východiska, jak účinně vyvolat rozvoj gramotnosti, tak, aby člověk při nejmenším docílil nízké úrovně, která je nutná pro kvalitní bytí ve společnosti. Do jisté míry se zájem orientuje na školu, která je východiskem pro rozvoj určitého stupně gramotnosti, v logice uvedeného třídění-gramotnosti čtenářské (Wildová, 2005).

Za posledních pár let vzrůstá zájem o pozornost primární fáze vývoje gramotnosti, stadia pregramotnosti a rozvoje čtenářské pregramotnosti. „*Až od 90. let 20. století se*

v České republice setkáváme s pojmem gramotnost v kontextu s Mezinárodním rokem gramotnosti a následujícím dopadem mezinárodních výzkumů čtenářské gramotnosti a výzkumů týkajících se funkční gramotnosti konané v Čechách od roku 1994.“ (Wildová, 2005, s. 11).

Podle Wildové (2005) je gramotnost čtenářská („reading literacy“) považována za vývoj funkční gramotnosti. Důležitým nástrojem pro získání určitého stupně v čtenářské gramotnosti je samotné čtení. Termín čtení je v souvislosti k čtenářské gramotnosti rozsáhlým pojmem než obvykle nazývaná dovednost číst s porozuměním.

Etapa vývoje čtenářské gramotnosti zařazuje období povinné školní docházky. Ve škole předchází fáze pregramotnosti, které vedou k jejímu rozvíjení. V dnešní době dochází k neshodám, zda se má průběh vývoje čtenářské gramotnosti vyvíjet samovolně nebo jak moc do něj zakročit. Důležitým cílem této fáze nazvané jako počáteční čtenářská pregramotnost je čtení a psaní (Wildová, 2005).

Koncept vyučování má vliv v současné době na rozvoj začínajícího psaní. „Odborníci se shodují, že základními didaktickými východiskami pro vytváření koncepce školní je přirozenost, smysluplnost, vlastní cíle, metody, učebnice, aktivita, motivace, spontánnost a tvořivost žáka.“ (Wildová, 2005, s. 15)

3.1 Školní zralost, školní připravenost

„Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové vývojové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 304)

„Školní připravenost jsou biologické, psychické i sociální předpoklady dítěte pro vstup do školy, úspěšné zahájení školní docházky, zvládnání školního života a nároků vyučování a naplnění role žáka.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 301)

V současnosti se o školní zralosti a školní připravenosti zmiňuje spousta expertů v různých knihách, avšak někteří autoři tyto dva termíny rozčleňují na školní zralost a školní připravenost.

V dnešní době je možné se setkat s pojmy školní zralost a školní připravenost. Každý pojem je trošku odlišný. Společným kritériem těchto dvou pojmů je odhalit, zda dítě je způsobilé a odpovídá požadavkům školy ve všech směrech (Otevřelová, 2016).

Když se jedná o školní připravenost, jde o spojení výchovy s působením vnějších vlivů, které dopadají na dítě předškolního věku a které ho do jisté míry ovlivňují (Otevřelová, 2016). Týká se to především oblasti kognitivní, emocionální, pracovní, sociálních zkušeností a somatické oblasti, které mají vliv na dítě (Bednářová, Šmardová, 2011). Patří zde i motorická oblast a grafomotorika (Otevřelová, 2016). „*Připravenost dítěte na školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí-na znalosti, jak se učit. Zpráva vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti – a všechny se vztahují k emoční inteligenci: Sebevědomí, pohyb, zvědavost, schopnost jednat s určitým cílem, sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat, schopnost spolupracovat.*“ (Goleman, 2011, s. 178)

Termín školní připravenost se týká vnitřních vývojových předpokladů, které jsou spjaty s funkcemi, které jsou nezbytné pro rozvoj. Centrální nervová soustava je ve vývinu a jedinec lépe zvládá zátěž. Dochází k poklesu emoční lability a soustředění je na vzestupu (Otevřelová, 2016). „*Centrální nervová soustava působí na laterální, motorickou a senzomotorickou koordinaci, zrakovou a sluchovou percepci.*“ (Otevřelová, 2016, s. 55) Nepostradatelná je odpovídající zralost centrální nervové soustavy. Pro školní zralost je nezbytné kontrolovat dílčí oblasti. Pozornost je zaměřena především na koncentraci, percepci, motoriku, řeč a další nezbytné funkce (Otevřelová, 2016).

Před zahájením přípravy na školu je nutné si promyslet, jaký přístup zvolit. Promyslet si metody práce a určit si kritéria pro vedení záznamu. Důležitým cílem je dostatečně připravit dítě na školu, proto je zapotřebí se seznámit s úrovní a stupni zralostí v dílčích oblastech. Je důležité si stanovit cíl a vypořádat, jak děti zvládají jednotlivé oblasti. Vedení dokumentace je nezbytná. Měla by obsahovat různé záznamy včetně obrázků. Je důležité ke každému dítěti přistupovat individuálně, jelikož každé dítě je jiné. Náročnost úkolů se volí podle schopností a dovedností dětí. Práce učitelky s celou třídou, skupinkou nebo jednotlivcem záleží na podmínkách. Je zapotřebí si podmínky promyslet a stanovit

východisko, jak s dětmi pracovat. Vztah učitelky s dítětem je základním pilířem pro pedagogickou práci a je zapotřebí myslet pozitivně i při děláni úkolů (Otevřelová, 2016).

3.2 Žák na počátku základní školy

První školní den je velice významnou událostí. Z dítěte se stane školák. Událost je významná nejen pro dítě, ale také pro celou rodinu. Škola se teď pro dítě stane místem, kde bude trávit poměrně velkou část svého života. Bude mít vliv na rozvoj a budoucnost. V tento důležitý den je zapotřebí dbát na vytvoření pozitivní atmosféry. Rodiče by měli veškeré své strasti ze začátku školního roku na chvíli odložit a vytvořit dítěti příjemné prostředí i dobrou zkušenost. Rodina připravuje dítě na první školní den v dostatečném předstihu. Důkladná příprava mnohé dítěti ulehčí. Škola je probíraným tématem jak v rodině, tak v mateřské škole. Dítě si zkouší samostatně vypracovávat úkoly. Je potřeba, aby se dítě seznámilo s prostředím školy, a tak se s rodičem může jít ke škole podívat. Není zcela vyhovující, aby prostředí školy, do které půjde dítě neznalo. Znamé prostředí vyvolá v dítěti důvěru, a to vede k lepšímu odloučení od rodičů a následné adaptaci (Klégrová, 2003).

Klégrová (2003) taktéž uvádí, že na školní režim je nutné si zvyknout. Změny v režimu zasáhnou především rodiče. V některých případech rodiče musí svůj pracovní režim přizpůsobit dítěti. Rodiče by si měli uvědomit a je zcela na nich, zda chtějí mít doma dítě, které dosahuje vynikajících výsledků a je ze školních povinností unavené nebo dítě, které je šťastné, a i přes řadu úkolů si ponechalo zvědavost a chuť si hrát (Kutálková, 2010). Pro dítě se změny mohou stát vyčerpávající po psychické i fyzické stránce. Dítě ve škole musí čelit několika požadavkům. Sedět v klidu, jíst pouze o velké přestávce a na záchod si dojít výjimečně ve vyučování, vypracovávat úkoly podle stanovených pokynů a zejména udržovat pozornost. To vše může vést dítě k únavě, a to i přestože čas výuky je poměrně krátký (Klégrová, 2003). Děti se postupem času na režim adaptují. Je zcela důležité, aby si děti ke škole vytvořily pozitivní postoj, jelikož první třída se stává východiskem pro utváření zkušeností, které ovlivňují další školní kroky. Pokud si dítě ke škole vytvoří negativní postoj je možné, že se to přeneso do budoucnosti. Úkolem dospělých je spíš reagovat na úsilí, které dítě do povinností vkládá, než na samotný výsledek (Kutálková, 2010).

První třída pro dítě nepředstavuje jen naučit se základní vědomosti, ale také dokázat spolupracovat se školou a naučit se odpovídajícímu vystupování. Důležitou roli ve škole má

i učitel. Učitel – expert má k dětem vstřícný přístup a také silné emoční pouto. Děti se mohou setkat i s učitelem, který nezvládá své emoce a nepříjemné záležitosti neřeší v klidu. Takové jednání dítěti přináší další zátěž (Kutálková, 2010).

3.3 Rozvoj pregramotnosti – metody, cíle

Tato kapitola se zabývá rozpracováním metod, které se v současné době podílejí na rozvoji pregramotnosti.

Wildová (2005) zmiňuje metody syntetické a analytické, se kterými se lze setkat už v dějinách počátečního psaní. Tyto metody tvoří základ pro etapy podílející se na rozvoj prvotního čtení, ve kterých se používá hláskové písmo.

Z historického hlediska jsou metody syntetické starší. V českých zemích se s nimi pracovalo od 1.poloviny 16.století do 50.let 20.století. S touto metodou je zřejmé, že se pracovalo i dřív, avšak důkazy jsou poněkud hůř dohledatelné. Slabikáře slouží pro první čtení a v nich se využívá již zmíněna syntetická metoda. Tato metoda se člení na dvě kategorie. Na metodu hláskovací a slabikovací. Slabikovací metoda se dostala do povědomí už v 1.polovině 16. století a má původ ve starověkém Římě a Řecku. V naší zemi se tento pojem používá až od 19. století. *„Tento postup označovali němečtí didaktici jako „písmenkování“, při němž se žáci na začátku výuky čtení učili znát písmena označována jménem, tedy písmeno „a“ označovali písmenem á.“* (Wildová, 2005, s. 45) Analytické metody se u nás využívají od 2.poloviny 19.století a považují se za vývojově mladší. Do syntetické metody spadá také metoda analyticko – syntetická, která má svůj původ v minulosti. Analyticko – syntetická hlásková metoda, která se objevila u nás na začátku 2. poloviny 20.století v současnosti tvoří třetí skupinu (Wildová, 2005).

Podle Wildové (2005) studijní materiál sloužící pro počáteční čtení nazývaný jako čítanka vychází z procesu analytického a globálního. Termín čítanka může označovat taktéž studijní materiál sloužící pro čtení, který je určen zkušenějším čtenářům.

Určení cílů v začátcích edukace čtení vychází z úplného konceptu vyučování na prvním stupni základního vzdělávání a vyučování rodného jazyka. Ve státních dokumentech patřících zemím evropské unie jsou zmíněné jen cíle, které jsou obecné. Následné upřesnění cílů je povinností školních kurikul. Na učiteli je samotné provedení i rozvinutí a každý učitel

má svobodnou volbu v určování. Ve Velké Británii a v Řecku je situace jiná, jelikož dokumenty zaměřené na edukaci počátečního psaní zahrnují i cíle, které se týkají vývoje zmíněné dovednosti. Společným znakem dokumentů podrobených analýze je, že se pokaždé o cílech zaměřených na počáteční psaní alespoň částečně vyjádří. Dalším znakem zmíněných dokumentů je i to, pro koho jsou cíle stanoveny. Zda pro 1. ročník nebo 2.ročník, popřípadě pro celou etapu zaměřenou na vzdělávání v základní škole. V Belgii jsou cíle pro výuku počátečního psaní stanoveny až do konce základního vzdělávání. Cílem celé počáteční fáze je primárně osvojit si základy čtení (Wildová, 2005).

4 Shrnutí teoretické části

V teoretické části jsem se zmínila o předškolních zařízeních a vzdělávání, kde jsem představila veřejné mateřské školy i Montessori mateřské školy. V kapitole předškolní věk a vývoj dítěte jsem uvedla, jak se autoři zmiňují o předškolním období. Definovala jsem pojmy týkající se oblastí jemné motoriky, hrubé motoriky a grafomotoriky. Popsala jsem také správné držení psacího nástroje, správné držení těla při psaní a informace doplnila obrázky. V kapitole s názvem předškolní příprava na rozvoj gramotnosti jsem formulovala pojmy zabývající se školní zralostí a školní připraveností a uvedla rozdíly mezi nimi. Zmínila jsem se o tom, na co je důležité dbát před vstupem dítěte do 1. třídy. Jak je rodina důležitá pro dítě v tomto nelehkém období a jaké prostředí je vhodné dítěti připravit. V poslední kapitole jsem uvedla cíle a metody týkající se rozvoje pregramotnosti.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Úvod do problematiky, stanovení cílů a výzkumných otázek

5.1 Úvod do problematiky

Kvalita jemné motoriky, hrubé motoriky a grafomotoriky se podílí na celkovém rozvoji dítěte. Má vliv na fyzickou aktivitu, na volbu pohybových činností, socializaci, podílí se na tvorbě řeči, ovlivňuje vnímání a později i psaní. Úkolem praktické části je zjistit, jak se vybrané mateřské školy podílejí na rozvoji těchto oblastí v pozorovaných činnostech a analyzovaných dokumentech.

5.2 Stanovení cílů a výzkumných otázek

Hlavním cílem je zjistit, jak se vybrané mateřské školy podílí na rozvoj dítěte v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky na základě třídního vzdělávacího programu. K hlavnímu cíli jsem si zvolila tři výzkumné otázky:

Výzkumná otázka 1: Jakým způsobem probíhá rozvoj grafomotoriky ve vybraných mateřských školách?

Výzkumná otázka 2: Jaké formy práce a metody používají učitelky mateřských škol při rozvoji grafomotoriky?

Výzkumná otázka 3: Jakým způsobem vybrané mateřské školy ve svém třídním vzdělávacím programu mají nastaveno, jak budou rozvíjet zmíněné oblasti?

6 Metodologie výzkumu

6.1 Výzkumný vzorek

Vzhledem k epidemiologické situaci jsem pracovala s třídními vzdělávacími programy veřejné mateřské školy Horní Suchá a Montessori mateřské školy v Ostravě. Třídní vzdělávací programy mi byly zaslány elektronicky a poté jsem provedla analýzu. Před uzavřením mateřských škol jsem provedla ve zmiňovaných mateřských školách zúčastněné pozorování, kde jsem pozorovala dvě vybrané děti a sledovala je při nácvičku grafomotoriky. Mateřskou školu Horní Suchá a Montessori mateřskou školu Ostrava jsem si vybrala, jelikož šlo o dostupný výběr. Kritérium výběru byla také ochota spolupracovat. Především jsem chtěla provádět výzkum v Montessori mateřské škole a veřejné mateřské škole.

6.2 Výzkumné metody

V mé bakalářské práci využívám dvě výzkumné metody. Metodu zúčastněného pozorování a obsahovou analýzu dokumentu.

6.3 Metoda zúčastněného pozorování

Za účelem sběru dat jsem zvolila metodu zúčastněného pozorování. Pozorování se řadí k nejtěžším metodám, které slouží pro sběr dat v kvalitativním výzkumu. Publikace uvádí mnoho možností pozorování. Hlavním typem je však zúčastněné pozorování. Pozorování není jen hlavním cílem, ale především je důležité objevené interpretovat čtenáři. Zúčastněný pozorovatel zastupuje hned dvě povinnosti: zúčastní se interakce, ale do činností se zapojuje jen občas. Činnosti spíše pozoruje, než aby se do nich zapojoval. Druhou povinností je, že se z něj stává pozorovatel, který se od jiných liší záměrem (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Podle Švaříček, Šed'ová (2007) je pozorování ideální použít pro nastudování školní třídy, jelikož se nepoškodí interakce ani procesy, které ve škole probíhají. Výhodou pozorování je možnost zaznamenat, co se odehrává a jak vypadá určitá situace. Charakteristika by měla být specifická, podrobná bez banálních informací. Metoda pozorování není totéž, co rozhovor, udává nám totiž jiné příklady a je důležité si to uvědomit.

6.4 Obsahová analýza / analýza dokumentů

Blanka Křováčková, Martin Skutil (2011) uvádí, že obsahová analýza a analýza dokumentů je považována v pedagogickém výzkumu za velice důležitý zdroj. Řadí se z pedagogického a psychologického hlediska k činnostem, které tvoří základ. Obsahová analýza přináší mnoho výhod, jako je například dostupnost k určitým informacím, ke kterým by bylo složité se dostat. Nereaktivní způsob dat je ten, který je lhostejný vůči tvůrci databáze.

Podle Dismana (2011) je obsahová analýza *„jednou z nejproduktivnějších mezi ostatními technikami sběru informací. Je daleko méně nákladná než kterákoliv z jiných technik, dá se často zvládnout v malém pracovním týmu a někdy i jednotlivcem. Zdaleka ne vždy, zejména, když je materiál, který má být analyzován, rozsáhlý, zvolený vzorek velký a záznamové jednotky malé.“*

7 Charakteristika mateřské školy Horní Suchá

V roce 1982 se v obci Horní Suchá začaly budovat první panelové domy. To vedlo k vybudování mateřské školy, jelikož docházelo k prudkému nárůstu předškolních dětí. Od roku 1991 byly otevřeny tři třídy a jedna sloužila jako tělocvična. V roce 1992 budova prošla rekonstrukcí. Pro velký zájem dětí se od roku 2007 otevřela čtvrtá třída. Mateřská škola od roku 2002 začala pracovat s Rámcovým vzdělávacím programem podporující zdraví.

Mateřská škola je umístěna na sídlišti v Horní Suché. Mateřskou školu tvoří čtyři třídy. Každá třída má své vlastní sociální zařízení, šatnu a kuchyňku, která slouží pro výdej jídel. Nedílnou součástí mateřské školy tvoří oplocená školní zahrada. Každá třída má zde vyhraněný vlastní prostor určený pro hru. Školní zahradu tvoří nejenom udržovaná zeleň, ale také betonové plochy, které jsou určeny pro jízdu na koloběžkách a pro sportovní aktivity, které pomáhají rozvíjet hrubou motoriku. Na školní zahradě se nachází i vhodné dřeviny, které mohou posloužit dětem ke hře. Například domečky z vrby. Nově jsou zde nainstalovány domečky, které jsou určeny pro hmyz. Děti tak mohou pozorovat různé druhy hmyzu na školní zahradě. Nachází se zde také dřevěné průlezky, které mají dětem umožnit rozvíjet koordinaci pohybu.

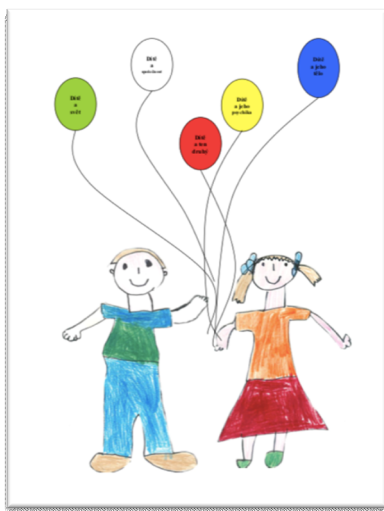
Vnitřní prostory mateřské školy jsou přiměřeně velké. Každá třída má vlastní hernu, ve které se nachází hračky, učební pomůcky, dětský nábytek, cvičební nářadí. Slouží pro děti ke každodenním herním činnostem. Dítě má zde široký výběr hraček, ze kterých si může vybrat. Umístění hraček je umístěno tak, aby dítě na hračky dosáhlo a bez problému na ně vidělo. Dochází také k výměně hraček, konkrétně v prosinci, kdy dětem přinese nové hračky Ježíšek.

Výzdobu mateřské školy si děti tvoří samy, proto se zde nachází nástěnné sítě a nástěnky, které slouží zejména na výstavu prací dětí. Jsou umístěny jak ve třídě, tak i v šatně dětí.

Venkovní a vnitřní prostory mateřské školy dle norem a právních předpisů jsou vyhovující

8 Charakteristika školního vzdělávacího programu mateřské školy Horní Suchá

Hlavním tématem, kterým se mateřská škola zabývá se nazývá Hrajeme si s balónky a poznáváme svět. Vzdělávací program mateřské školy symbolizuje logo (ŠVP, 2018).



Obr. 4–Logo mateřské školy

Těchto pět balónků symbolizuje:

- Pohyb a radostné prostředí, kde jsou všichni kamarádi.
- Pět oblastí vzdělávání, které se prolínají, vzájemně se ovlivňují a tvoří přirozený celek.
- Nejdůležitější jsou děti, jejich potřeby a prožitky.
- Balónek je symbol planety Země.

Školní vzdělávací program tvoří šest integrovaných bloků. Každá učitelka si vytvoří vlastní třídní vzdělávací plán. Vychází z potřeb a charakteristik dětí, které navštěvují danou třídu. Aktivity a činnosti sestaví učitelky a připojí očekávané výstupy ve vzdělání dětí. Při práci s předškolními dětmi učitelky sledují tyto cíle. Rozvoj dítěte a jeho schopnosti učení, osvojení základů hodnot, na kterých je založena současná společnost, rozvoj samostatnosti a schopnost projevat se jako samostatná osobnost. Specifické cíle i kompetence dětí jsou dosahovány činnostmi a vedou ke klíčovým kompetencím.

9 Analýza třídního vzdělávacího programu mateřské školy Horní Suchá

Třídní vzdělávací program mateřské školy Horní Suchá je koncipovaný ručně psanou formou jako text. Vychází ze školního vzdělávacího programu a ze zkušeností minulých let. Uplatňuje metody prožitkového učení, kooperativního učení hrou. Cílem je respektovat dětskou osobnost – jeho přání, požadavky, potřeby.

Cíle jsou velice stručně popsány. Očekávané kompetence jsou doslovně opsány z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Třídní vzdělávací program obsahuje také podklady pro evaluační činnost tematického bloku. Učitelky mají možnost zaznamenat, jak se jim v integrovaném bloku dařilo naplňovat rámcové cíle RVP PV. Dle naplnění cílů vybarvují kruh, který je rozdělen na čtvrtky. Vždy vybarví tolik čtvrtek, jak se jim cíle povedly naplnit. Vyskytují se zde i závěry pro vzdělávací oblasti do dalšího období a také sebereflexe pedagoga.

Třídní vzdělávací program obsahuje jmenný seznam dětí, harmonogram dne, informace o stolování, hygieně, odpočinku a tradic tříd. Obsahuje šest integrovaných bloků, které mají své hlavní téma a k tomu si učitelky vymyslely podtéma. Třídní vzdělávací program nemá pevně stanovenou dobu, na jak dlouho jsou integrované bloky rozpracovány. Každý integrovaný blok je plánován individuálně. Běžně učitelky plánují delší časové období v září při nástupu dětí do mateřské školy, jelikož probíhá adaptační fáze i seznamování a děti se musí učit pravidlům soužití. Toto časové období může být rozčleněno třeba i do třech měsíců. Vzhledem k tomu, že nyní jsou v mateřské škole třídy rozděleny na věkově heterogenní a věkově homogenní i tady se časové období liší. Ve věkově homogenní třídě jsou nyní pouze předškoláci. Proto není třeba plánovat v září delší časové období pro první integrovaný blok, který se týká právě seznamování dětí a pravidel soužití. Tato pravidla mají děti pevně osvojeny, proto je integrovaný blok rozpracován jen na týden.

Přehled integrovaných bloků

- 1) Já a moji kamarádi
- 2) Kouzlo a plody podzimu
- 3) Po roce jsou tu zase Vánoce

- 4) Zima už je tu
- 5) Jaro ťuká na dveře
- 6) Svět patří nám

V každém integrovaném bloku mají učitelky nabídku činností. Do nabídky činností vypisují jednotlivé činnosti, které slouží k rozvoji dětí. Já jsem se zaměřila na rozvoj v oblastech jemné motoriky, hrubé motoriky a grafomotoriky. Po shlédnutí všech integrovaných bloků se všude vyskytují činnosti pro jejich rozvoj. V některých blocích méně, jindy však více.

Vybrala jsem si k rozboru integrovaný blok Kouzlo a plody podzimu, podtéma se jmenovalo, Co skrývá proutěný košík. Integrovaný blok byl realizován na 14 dní. V nabídce činností se vyskytlo modelování podzimního ovoce či zeleniny. Cílem bylo vymodelovat podzimní ovoce nebo zeleninu. Dítě si mohlo vybrat, co bude chtít modelovat. Modelování je základní činnost, která vede k rozvoji jemné motoriky. Dítě při modelování využívá jemné svaly. Pohyby ruky při této činnosti musí být velice přesné, aby modelína dostala požadovaný tvar. Další činnost, která byla zaměřena taktéž na jemnou motoriku bylo vaření zeleninové polévky. Děti si samy za pomoci kartáčů očistily brambory a následně je dětskými noži nakrájely na kostky. Polévku v hrnci poté osolily a opepřily. Při tomto úkolu musely využít špetkového úchopu, aby si vzaly požadované množství koření. Rozvoj hrubé motoriky rozvíjely na školní zahradě. Aktivitami byly skok v pytli od sněžených brambor, házení bramborou na cíl a předávání jablka v kruhu. Dílčím cílem u této aktivity bylo rozvoj pohybových dovedností. Předškoláci se věnovali rozvoji grafomotoriky. Za úkol měly nácvik svislých čar, které představovaly déšť. Cílem bylo uvolnit zápěstí. V některých částech jsou u aktivit popsány cíle velice stručně a myslím si, že by se chtělo nad cíli více zamyslet a následně je popsat obsáhleji.

10 Charakteristika mateřské školy Montessori

Montessori mateřská škola Ostrava je předškolní instituce, která zajišťuje výchovu a vzdělání dětem ve věku od 2 obvykle do 6 let. Tato mateřská škola v pojetí výchovně vzdělávacího procesu vychází z pedagogiky Marie Montessori. Zde je vyučován anglický jazyk s rodilými mluvčími a škola se snaží být také „Zdravou“ mateřskou školou. Zabývá se principy programu podporující zdraví.

Mateřská škola se nachází v Ostravě, konkrétně v lokalitě Ostrava – Hulváky ve vilkové čtvrti. Okolí je klidné a ideální k procházkám dětí v rámci pobytu venku.

Interiér školy je přizpůsoben dětem předškolního věku. Mateřskou školu tvoří dvě samostatné třídy a samostatná jídelna s výdejnou. Třídy vycházejí z principů pedagogiky Marie Montessori a také využívají prvky zdravé mateřské školy. Třídy jsou označené názvem Monte a Benja. Třídou Monte navštěvují děti ve věku od 4 převážně do 6 let. V této třídě je vyučován cizí jazyk, který probíhá průběžně během celého dne. Lekci vede rodilá mluvčí, která má připravený program a probíhá přirozenou formou učení. Třída je rozdělena na centra – koutky, které tvoří nábytek. Konkrétně otevřené police a pomůcky Montessori. V každém koutku dítě najde specifické pomůcky, které jsou důležité pro jednotlivá centra. Uprostřed třídy je na zemi vyznačená elipsa, která slouží k nácviku soustředění, rovnováhy a ticha. Druhou Montessori třídou je třída Benja. Tu navštěvují děti od 2–6 let, je tak věkově heterogenní. Prostorově i vybavením je téměř stejná. Obě třídy tvoří připravené prostředí, a pomůcky Montessori. Každá třída má své sociální zařízení s umývárnou a šatnami. Nedílnou součástí budovy je i tělocvična, do které je vstup z chodby, tudíž děti nemusí chodit venkovním prostorem.

V obou třídách vyučují dvě kvalifikované učitelky. Většina z nich absolvovala Montessori kurz, který je zajištěn organizací Montessori ČR. Pro výuku anglického jazyka jsou učitelky kvalifikovány a mají splněný certifikát z anglické jazykové zkoušky FCE.

Pro pobyt venku mají k dispozici oplocenou školní zahradu, která je vybavena herními prvky tvořenými převážně ze dřeva. Zde se nachází travnaté i betonové plochy. Zahradě je přizpůsobena dětem tak, aby zajistila dostatečný prostor pro péči o drobné živočichy i rostliny. Dále se zde vyskytují podněty, které slouží pro rozvoj smyslů, rozvoj

pohybu, relaxaci a k rozvoji dětské hry. Vybavení, které je na zahradě umístěno je v souladu s výukou.

Zahradu tvoří specifické pohybové a výukové herní prvky. Jedním z výukových prvků je smyslový chodník – hmatový. Nejedná se přímo o pomůcku z oblasti environmentální, ale zejména se zde vyskytuje Montessori prvek smyslové výchovy. Pro děti slouží tento prvek k seznámení s různými druhy přírodních materiálů. Mohou poznávat rukama nebo chůzí. Pole, která se v chodníku vyskytují mohou sloužit i jako úkryt pro drobné živočichy. Další výuková pomůcka, která se nachází na školní zahradě je hmyzí hotel. Tato pomůcka vede k rozvoji pozorování a soustředěnosti. Děti mohou pozorovat hmyz v přírodních podmínkách, popisovat a charakterizovat různé druhy. Vede k pochopení potravního řetězce a životního cyklu. Podél celé budovy se nachází dřevěné záhonky, které slouží dětem pro pěstování bylin a drobné zeleniny. Tato pomůcka je vhodná pro rozvoj jemné motoriky, jelikož se zde děti učí manipulovat s hlinou a snaží se zasadit semínka. Tato pomůcka navazuje na kosmickou výchovu a aktivity praktického života. Pro nácvik grafomotoriky děti mohou na zahradě využívat dvojitou tabuli, na kterou mohou malovat křídami nebo vodou.

Dřevěný domeček, pískoviště, lokomotiva, domeček se skluzavkou a houpačkou, houpací koník, koňské trojspřeží, lanová souprava jsou dětmi s radostí využívány. Lávka jezevčík je specifickým pohybově sportovním prvkem, který je určen pro rozvoj koordinace pohybů (oko, ruka, noha) a hrubé motoriky. Dítě musí udržovat rovnováhu, učí se balancovat na nestabilní ploše a zároveň si může samostatně zažádat o pomoc od starších dětí pro zdolání lávky.

Veškeré pomůcky, které se na školní zahradě vyskytují jsou určeny pro rozvoj jemné motoriky, hrubé motoriky i grafomotoriky. Děti proto nemusí jen tyto oblasti rozvíjet v interiéru mateřské školy.

11 Charakteristika školního vzdělávacího programu mateřské školy

Montessori

Školní vzdělávací program mateřské školy Montessori Ostrava je zpracován podle principů pedagogiky Marie Montessori a zabývá se také programem podporující zdraví, tzv. Zdravá mateřská škola. Jsou zde doplněny novější poznatky a teorie, které jsou v úzkém spojení s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Školní vzdělávací program mateřské školy Montessori bere na vědomí inkluzivní vzdělávání, a proto je zde zpracován i přístup k dětem se speciálně vzdělávacími potřebami a k dětem mimořádně nadaným. Koncept, kterým se mateřská škola zabývá byl vybrán úmyslně, jelikož uznává poznatky vývojové psychologie dítěte i z hlediska pedagogického. Mateřská škola využívá pedagogický směr pedocentrismus, kdy dítě je ve středu zájmu výchovného působení.

Individuální výuka je základním didaktickým přístupem, který Montessori mateřská škola uplatňuje a je založena především na ukázkách s pomůckami – lekcích, nazývané jako Trojstupňová výuka. Trojstupňová výuka se považuje v období dítěte v předškolním věku za přijatelný přístup. První stupeň nastává, když se dostaví nějaký jev a dítě se s ním seznamuje a poznává ho všemi smysly. Druhý stupeň slouží k procvičování a jedná se o důležitou etapu. Dítě dokáže k pojmu přiřazovat předmět, obrázek, slovo nebo číslici. Úkolem učitele je připravit pokaždé jinou činnost. K pojmenování předmětu dochází, jelikož dítě vychází ze zkušenosti. Třetí stupeň spočívá v tom, že dítě má obraz s názvem uschováno ve vzpomínce. Může pracovat aktivním ovládním. Tento pojem znamená, že dítě všemu porozumělo a slouží jako kontrola.

Úlohou učitele není děti zkoušet, ale klást otázky a dávat řešení k náročnějším úkolům. Dítě, které zadání pochopilo dává učiteli signál.

Koncept školního vzdělávacího plánu mateřské školy Montessori Ostrava vychází především z rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a zabývá se těmito vzdělávacími oblastmi:

1. DÍTĚ A JEHO TĚLO

2. DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA

Jazyk a řeč

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Sebepojetí, city a vůle

3. DÍTĚ A TEN DRUHÝ

4. DÍTĚ A SPOLEČNOST

5. DÍTĚ A SVĚT

Tyto cíle jsou v mateřské škole Montessori naplňovány a podle konceptu Montessori jsou dále rozděleny do dalších pěti vzdělávacích oblastí. Zmiňované oblasti jsou:

1.PRAKTICKÝ ŽIVOT

2. SMYSLOVÁ VÝCHOVA

3.JAZYKOVÁ VÝCHOVA

4. MATEMATIKA

5.KOSMICKÁ VÝCHOVA

11.1 Charakteristika vzdělávacích oblastí

Vzdělávací oblast s názvem praktický život je ve spojení s činnostmi, které se týkají běžného života dítěte. Tato oblast se snaží dítě vést k samostatnosti, vede k rozvoji samoobsluhy, starosti o tělo a zdraví. Napomáhá k rozvoji jemné motoriky a hrubé motoriky. Obsahem zmíněné vzdělávací činnosti je zacházet s předměty denní potřeby. Nedílnou součástí praktického života je chůze po elipse a cvičení ticha. Tyto aktivity jsou zaměřeny na nácvik pozornosti a rovnováhy.

Smyslová výchova je druhou vzdělávací oblastí. Smysly jsou velice důležité pro komplexní představivost. Na základě smyslů dítě vnímá okolní svět a může si vytvořit svůj vlastní názor. Pro nácvik rozvoje smyslů je v mateřské škole využíván smyslový materiál. Smyslová výchova přispívá dětem v předškolním věku zdokonalit smyslové vnímání – zrak, sluch, hmat, čich.

Jazyková oblast je pojatá velice všestranně, zejména jako rozvoj pregramotnosti dítěte. Velice důležité je si uvědomit, že rozvoj jazyka je dlouhodobý proces, který je ve spojení s dalšími oblastmi. Rozvoj jazyka závisí na těchto činitelích:

1. Motorice dítěte
2. vnímání
3. myšlení
4. sociální prostředí

Mateřská škola pro nácvik čtení používá genetickou metodu. Děti se učí přirozenou formou seznamovat s písmeny.

Do denního programu je zařazena i výuka anglického jazyka, která probíhá taktéž spontánně a zábavnou formou. Hlavním cílem je především seznámit děti se základy cizího jazyka. Děti se učí zejména porozumět jazyku. Výuka cizího jazyka je kompatibilní se vzdělávací nabídkou jednotlivých tříd. Učitelky tvoří výukové plány samostatně, jelikož se zde vyskytují činnosti, které jsou vyučovány v cizím jazyce.

Matematika je čtvrtou vzdělávací oblastí, která se snaží rozeznat postoje matematických zákonů a následně je využít. Rozvoj matematiky u lidí nastává už v prenatální fázi. Za pomoci materiálů, které se v Montessori mateřské škole nacházejí pomáhá matematické myšlení a vnímání podpořit. Pomůcky zaměřené na matematiku slouží k rozvoji vnímání a snaží se podporovat tvořivost dítěte. Tohoto materiálu je mnoho, jelikož matematika je v souvislosti se smyslovým zážitkem.

Dítě díky kosmické výchově poznává svět, objevuje své já společně s jeho vztahy. Poznává svoji rodinu i město, ve kterém žije a také svoji zemi. Dozvídá se o sluneční soustavě a také nachází faktory, jak vznikl život na Zemi. Je seznámen s živočichy, kteří u nás žijí a s rostlinami, které se u nás vykytují. Dítě z poznatků kosmické výchovy získává informace. Snaží se pochopit systém okolního světa a zároveň si najít v něm místo. Kosmická výchova se zabývá tématy z biologie, zoologie, botaniky, zeměpisu, historie, informacemi o vědě, technice a umění. Spadají zde také dovednosti pohybové, hudební, pracovní, výtvarné. Nedílnou součástí jsou i témata týkající se společnosti. Kosmická výchova poskytuje dítěti se orientovat a umožňuje mu se zapojit do vyhledávání odpovědi při zkoumání detailů.

12 Analýza třídního vzdělávacího programu mateřské školy Montessori

Třídní vzdělávací program mateřské školy je psán formou myšlenkových map v elektronické podobě. Cílem je respektovat individualitu jednotlivých dětí.

Cíle jsou jasně a stručně popsány, nejsou vypsány z rámcového vzdělávacího programu, ale jsou stanoveny učitelkami. Z rámcového vzdělávacího programu jsou vypsány všechny vzdělávací oblasti a ke každé vzdělávací oblasti jsou nabídky činností, které učitel dítěti zprostředkuje. V každé oblasti se vyskytuje rozvoj v oblasti motorik. Třídní vzdělávací program obsahuje evaluaci výchovně vzdělávací práce-hodnocení procesu výuky a ta zahrnuje vzdělávací nabídku, kde učitelky zapisují splnění předkládaných činností, psychosociální hygienické podmínky a klima. Mateřská škola zahrnuje 12 integrovaných bloků, které jsou většinou plánované na 14 dní. Ovšem první integrovaný blok je plánován na 3 týdny. Časové rozmezí ostatních integrovaných bloků se mění v závislosti na tématu a jeho zvládnutí. Někdy v měsíci stihnou zvládnout dva integrované bloky.

Přehled integrovaných bloků:

- 1) S úsměvem jde všechno líp
- 2) Podzim čaruje listy maluje
- 3) Dračí výlety
- 4) Rodina
- 5) Bude zima, bude mráz
- 6) Tři králové, pan sněhulák
- 7) Jedna vložka, druhá, třetí
- 8) Masopust
- 9) Řemesla a povolání
- 10) Jaro dělá pokusy
- 11) Svět kolem nás
- 12) Letní příroda a zvuky

Vybrala jsem si k rozboru integrovaného bloku téma Podzim čaruje listy maluje. Ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo rozvíjejí hrubou motoriku chůzí po elipse, zdravotními cviky a cvičením na hudbu. Chůze po elipse je na každodenním plánu dne.

Většinou chůze na elipse probíhá za zvuku relaxační hudby a každé dítě si v ruce nese nějaký předmět, v tomto případě si děti nesly kaštan. Jemná motorika se vyskytuje při aktivitě s kleštěmi. Děti měly za úkol kleštěmi přenášet plody podzimu do misek. Všechny plody byly zamíchány v jedné misce a úkolem dítěte bylo přenést plodiny do určených misek, každá plodina měla svou. Ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho psychika se vyskytuje rozvoj grafomotoriky. Děti tvořily výtvary z listů a podzimních plodů. V této aktivitě využily i špetkového úchopu, jelikož v misce s plodinami se nacházely i šípky, které jsou menších rozměrů a pozadí si malovaly vodovými barvami a štětcem, taktéž nacvičovaly špetkový úchop. Oblast Dítě a ten druhý se zaměřuje na rozvoj hrubé motoriky. Aktivity byly realizovány na školní zahradě. Natáhla se šňůra a děti šňůru prolézaly a překračovaly. V oblasti Dítě a svět se také vyskytuje hrubá motorika, děti navštíví místní les, ve kterém si hrají dle svého zájmu, například tvoří domečky pro lesní skřítky.

13 Analýza grafomotorických dovedností v mateřské škole Horní suchá

Na základě zúčastněného pozorování jsem si v mateřské škole Horní Suchá vybrala dvě děti, které jsem pozorovala při nácviu grafomotoriky a následně jsem provedla analýzu nácviu grafomotorických dovedností. Stanovila jsem si pozorované dovednosti a následně shrnula zvládnuté návyky při grafomotorice. Informace, které se zde o dítěti vyskytují mi poskytla učitelka.

Pozorování číslo 1

Jméno dítěte: Y

Aktuální věk dítěte: 6 let

Chlapec je menšího vzrůstu, hubenější postavy. Hned po příchodu do třídy mě upoutal, jelikož se okamžitě ptal druhé učitelky, kdo to tady přišel na návštěvu a co tam s nimi budu dělat. Tím myslel samozřejmě mě. Učitelka mu odpověděla slovy, dozvíš se to později. Chlapec si okamžitě našel aktivitu a dál se nevyptával. V tu chvíli jsem měla jasno, že toho chlapce bych ráda pozorovala při grafomotorické činnosti.

Podle učitelky chlapec Y navštěvuje mateřskou školu od roku 2019. Do třídy přišel jako čtyřletý hoch, který měl problém se odloučit od rodičů. Nyní je v oddělení modrého balónku. Problém s adaptací nemá a do mateřské školy chodí rád. S chlapcem bylo mnoho práce a nyní jsou učitelky rády, že mu pomohly dosáhnout úrovně na které se nyní nachází. Bohužel i přes všechnu snahu má chlapec odklad školní docházky.

Chlapec je emočně nevyzrálý. Při každé činnosti musí slyšet pochvalu po vykonání práce. Před každou činností mu musí být individuálně vysvětleny přesné instrukce, jak má úkol vypracovat. Chlapec pracuje podle toho, jakou má zrovna náladu. V době pozorování byl dobře naladěný a činnosti chtěl plnit.

Grafomotorická činnost

Učitelka si chlapce společně s dalšími čtyřmi dětmi zavolala během spontánní hry dětí, ať si jdou sednout ke stolečku, že budou pracovat na grafomotorických listech. Učitelka děti motivovala. Děti měly připravené před sebou mikrotenové sáčky a do rytmu říkanky měly šustit. Učitelka říkala básničku:

„ŠUMÍ DEŠTÍK, ŠUMÍ,
NÁŠ KULÍŠEK UMÍ
CHYTAT KAPKY DĚŠTĚ.
PRŠ, DEŠTÍKU, JEŠTĚ“.

Chlapec se při této říkance zapojoval a párkrát mu sáček upadl. Šlo vidět, že se musel na šustění velice soustředit a nevnímal učitelku, jak básničku říkala.

Při druhé říkance učitelka ukazovala a děti měly ukazovat stejně. Chlapec byl chvíli zmatený, díval se na ostatní děti. Po chvílce se začal soustředit a když učitelka prováděla cviky podruhé, bylo to výrazně lepší.

Po rozcvičce následovala grafomotorická chvílka. Učitelka dětem rozdala pracovní listy a vysvětlila instrukce, jak mají děti pracovní list doplnit. U chlapce šlo vidět, že byl zmatený a nevěděl kde začít, neustále se díval vedle na pracovní list od svého kamaráda.

Chlapec při grafomotorické činnosti neseděl správně, byl shrbený a podepíral si hlavu. Pravou nohou si poklepal o zem a pořád sebou šil. Celkově byl roztěkaný. Během práce na pracovním listu se učitelky několikrát zeptal, zda to má krásné. Učitelka mu řekla, že mu list zkontroluje až bude mít vše hotové. Trošku se urazil, ale pokračoval dále. Bylo vidět, že to chce mít co nejdříve hotové, aby si ho učitelka všimla. Nesoustředil se na přesnost a preciznost, ale dělal vše velice rychle. Chlapec neměl většinu času navozen správný psací úchop. Při nesprávném úchopu ho učitelka hned napomenula. Chlapec okamžitě zareagoval a prsty si upravil. Po chvílce nesoustředěnosti měl chlapec znova nesprávný psací úchop. K vypracování pracovního listu jako psací nástroj využíval tužku. Ruka nebyla uvolněná. Na tužku ryl a jeho tahy byly křečovitě a nevycházely pouze ze zápěstí, ale z předloktí.

Učitelka mi po grafomotorické chvílce řekla, že s chlapcem nacvičují především na velkém formátu papíru a snaží se ruku uvolňovat a využívají k tomu různá grafomotorická cvičení. Probíhá taktéž nácvik správného sezení.

Chlapec má problém i s koordinací pohybu, není tedy ještě vyzrálý ani v oblasti hrubé motoriky. Vzhledem k těmto skutečnostem se učitelky shodly a rodičům doporučily odklad školní docházky.

Shrnutí zvládnutých návyků při grafomotorice:

- **Navození správného psacího úchopu:** Chlapec ještě nezvládá po celou dobu grafomotorické činnosti dodržovat správný psací úchop.
- **Kresebný nástroj:** Tužka
- **Plynulost tahu:** Tahy tužkou jsou křečovitě
- **Tlak na podložku:** Silně tlačí
- **Správný posed:** Pracuje se na správném sezení. Chlapec neposedí v klidu z důvodu nesoustředěnosti
- **Lateralita:** Pravák

Pozorování číslo 2

Jméno dítěte: X

Aktuální věk dítěte: 5 let 11 měsíců

Tmavovlasá dívka s modrýma očima hubené postavy. Tuto dívku jsem si vybrala, jelikož mě zaujalo její nadšení ke kreslení. Pokaždé když přišla do třídy, okamžitě si brala papír a neustále něco kreslila. Její tahy tužkou při vybarvování byly téměř přesné. Je velice pečlivá.

Podle učitelky dívka X mateřskou školu navštěvuje od roku 2018. Do třídy dívka přišla ve 3 letech. Byla zvědavá a dobře připravená na pobyt ve školce. Dívka se velmi rychle adaptovala a teď chodí do mateřské školy ráda. Nyní chodí do žlutého oddělení, které je věkově homogenní. Je dostatečně zralá a připravená na školu.

Grafomotorická činnost

Učitelka se spontánně zeptala dívky, která zrovna dokreslila obrázek, zda by mohla vyplnit grafomotorický list společně s dalšími dětmi. Dívka s nadšením souhlasila. Učitelka jí nejdříve řekla, že by si měly procvičit prsty a ruce. Začala říkat básničku a přitom ukazovala:

ŤUKÁ, ŤUKÁ PRSTÍČEK,
NA VELIKÝ DEŠTNÍČEK,
ŤUKÁ, ŤUKÁ PRSTÍKEM,
KDO JE POD TÍM DEŠTNÍKEM.

PANENKA MALÁ, VELKOU SUKNI MĚLA.

Dívka napodobovala cvičení, které učitelka ukazovala, a přitom se snažila básničku opakovat.

Při grafomotorické chvílce učitelka dívce řekla instrukce, jak má pracovní list vyplnit. Dívka si nejdříve pracovní list prohlédla a začala uprostřed. Byla si jistá a snažila se, ať čáry má co nejhezčí a nejpresnější. Párkrát se zeptala, zda to dělá správně. Učitelka jí odpověděla, že ano.

Při grafomotorické činnosti si dívka nejdřív sedla na židli na paty, ale po chvíli jí to nebylo příjemné a posadila se správně. Učitelka dívku nenapomínala, uvědomila si to sama. Učitelka jí jen řekla, že tak jak seděla se ve škole nesejí a je dobře, že si sedla na židli správně. Dokázala se plně soustředit bez jakéhokoliv pohybu navíc. Dívku nic nerozptylovalo. Úchop psacího náčiní měla správný. Sama si tužku připravila a zeptala se, zda ji drží správně. Učitelka jen potvrdila. K vypracování pracovního listu používala tužku. Šlo vidět, že má uvolněnou ruku i zápěstí. Pohyby byly kontrolované a na tužku mírně tlačila. Pracovní list měla vypracovaný během chvíle a čekala na pochvalu.

Celkově byl vidět rozdíl mezi dívkou a chlapcem, kterého jsem pozorovala výše. Dívka zvládá hrubou motoriku bez problému, její koordinace pohybu je vyzrálá. Učitelky nenavrhovaly odklad školní docházky. Dívka se do první třídy velice těší.

Shrnutí zvládnutých návyků při grafomotorice:

- **Navození správného psacího úchopu:** Dívka drží správně psací nástroj
- **Kresebný nástroj:** Tužka
- **Plynulost tahu:** Tahy tužkou jsou téměř přesné
- **Tlak na podložku:** Mírně tlačí do podložky
- **Správný posed:** Sedí správně, dokáže se soustředit

- **Lateralita:** Právák

13.1 Analýza grafomotorických dovedností v mateřské škole Montessori

Taktéž na základě zúčastněného pozorování jsem si vybrala dvě děti, které jsem pozorovala při nácviu grafomotorických dovedností. Stanovila jsem si pozorované dovednosti a následně shrnula zvládnuté návyky při grafomotorice. Informace, které se zde o dítěti vyskytují mi poskytla učitelka. Mateřská škola Montessori Ostrava k nácviu využívá především pomůcky Marie Montessori a nácvik se výrazně liší od běžné mateřské školy.

Pozorování číslo 1

Jméno dítěte: L

Aktuální věk dítěte: 5 let 1 měsíc

Blondřatá dívenka se dvěma copánky se špatnou koordinací těla. Poprvé jsem se setkala ve třídě s dítětem, které trpí lehkým mentálním postižením. Dívka má špatnou koordinaci levé strany těla a nemluví.

Podle učitelky mateřské školy dívka J navštěvuje Montessori mateřskou školu od svých 3 let a narodila se s Dětskou mozkovou obrnou. Při nástupu do mateřské školy dívka nedokázala pohybovat levou částí těla. Nyní v 5 letech je její koordinace na jiné úrovni, než když dívka do mateřské školy nastoupila. Dokáže se sama pohybovat téměř bez pádu a zvládne i sebeobsluhu. Při denním pobytu v mateřské škole jí pomáhá asistentka pedagoga. Dívka je velice stydlivá, do kolektivu se moc nezapojuje a je stále v blízkosti učitelek.

Grafomotorická činnost

Činnost probíhala individuálně. Učitelka měla připravený táb, ve kterém byl písek. Šlo tedy o psaní písmen do písku. Měla také připravené velké karty, na kterých byly tučně zvýrazněná písmena. Úkolem dívky bylo písmeno, které viděla napsat do písku. Učitelka dívce ukázala písmenko A a požádala ji, aby písmenko prstem obtáhla. Učitelka musela dívce vést ruku, nebyla schopna sama pohybovat prstem ani když písmeno jen obtahovala. Učitelka dívce řekla, ať po písmenku přejede dvěma prsty, nebyla schopna je dát k sobě.

Poté se snažila písmenko napodobit do písku, ale neodhadla vzdálenost. Začala psát nahoře a nezbylo jí místo. Vždy po napsání písmene se s tácem zahýbe, aby se písek rozprostřel po celé ploše. Tohle dívka nebyla vůbec schopna provést. Při písmenku B dělala místo břicha kolečko. Při písmenku S a J už se snažila ruku vést sama. Učitelka potom v písku vytvořila čáry a dívka měla čáry napodobit. Tento úkol jí šel a neměla s tím problém.

Dívka u činnosti neseděla správně. Neustále se vrtěla a měnila polohy. Pozorovala vše okolo, nedokázala se soustředit. Pohyb ruky byl velice křečovitý, vycházel z ramena. Zápěstí bylo taktéž ztuhlé, téměř s ním nedokázala pohybovat.

Učitelka ještě připravila pomůcku, která byla určena na nácvik špetkového úchopu. Byla to taktéž destička, ve které byly naznačeny vlnovky, čáry, oblouky a úkolem dítěte bylo za pomoci dřevěných kolíků, připomínající tužku projet vyznačenou křivku. Dívka neměla navozené správné držení psacího náčiní. Náčiní držela dlaňovým úchopem a zvládla projet jen pár vlnovek.

Vzhledem k tomu, že dívka má lehčí formu postižení je i přesto velice snaživá a šlo vidět, že nácvik grafomotoriky za pomoci Montessori pomůcek je pro ni zábavou.

Shrnutí zvládnutých návyků při grafomotorice:

- **Navození správného psacího úchopu:** Dívka psací náčiní drží dlaňovým úchopem
- **Kresebný nástroj:** Montessori dřevěná pomůcka
- **Plynulost tahu:** Vychází z ramena, nikoliv ze zápěstí
- **Tlak na podložku:** Mírně tlačí do podložky
- **Správný posed:** Nesprávný posed a nesoustředěnost
- **Lateralita:** Pravák

Pozorování č.2

Jméno dítěte: M

Aktuální věk dítěte: 5 let 10 měsíců

Pihatý chlapec drobné postavy malého vzrůstu. Vybrala jsem si ho proto, jelikož byl velmi bystrý a snaživý.

Podle učitelky chlapec navštěvuje mateřskou školu Montessori od roku 2019. Do třídy Monte přišel chlapec ve svých 3 letech. Chvilí měl problém s adaptací, ale po měsíci se stabilizoval a školku navštěvoval rád. Žádné jiné potíže nenastaly.

Grafomotorická činnost:

Činnost probíhala opět individuálně. Učitelka si chlapce zavolala a on okamžitě reagoval. Přisedl si k ní a čekal na pokyny, co bude mít za úkol. Pomůcky, které měla připravené jsou obdobné jako z minulého pozorování. Děti jsou prý na tyto pomůcky zvyklé a rádi s nimi pracují. Učitelka připravila chlapci táč s pískem a ukázala mu kartičky s písmenky. Nejdřív šli postupně podle abecedy a chlapec měl projet prstem obrys písmena. To se mu bez problému dařilo. Vyzvala ho, aby také vyzkoušel projet obrys písmena dvěma prsty, taktéž proběhlo bez jediného problému. Poprosila ho, zda by do písku mohl napsat písmenko A podle předlohy. Chlapec se s nadšením do toho pustil. Začal nahoře táču a písmeno se mu tam nevlezlo. Nedokázal odhadnout, kde přesně má začít. Dalším písmenem, kterým učitelka pokračovala bylo písmeno B. Udělal základní čáru a pokusil se udělat bříška. Bříška byla každá jiná, ale písmenko připomínalo B. Chlapec si uvědomil, že bříška nejsou stejná a měl snahu je napravit. Poprosil učitelku, zda by si písek mohl upravit a písmenko napsat znovu. Tentokrát správně odhadl vzdálenost, začal přesně uprostřed a bříška byla téměř stejně velká. Chlapci se povedlo napodobit většinu písmen, někdy měl problém odhadnout vzdálenost, kde začít psát. Nešla mu těžší písmena jako je například K. Má i představu o tom, jak by písmeno mohl znázornit. Chlapec u činnosti seděl klidně. Seděl na celé židli, nohy měl na zemi a nešil sebou. Činnost ho bavila, soustředil se na ni a nenechal se rozptylovat.

Další pomůckou byl taktéž pomůcka, která slouží na nácvik špetkového úchopu. Chlapec pomůcku uchopil správně a po celou dobu činnosti, kterou s pomůckou prováděl byl úchop správně navozen a dokázal projet celou destičku. Vlnovky, obloučky a čáry chlapec na destičce bez problému zvládl.

Chlapec se rád učí novým věcem. Zajímá se především o encyklopedie a různá témata, kterými se v mateřské škole zabývá kosmická výchova. Dle učitelky je chlapec zralý nastoupit do první třídy a myslí si, že nebude mít s ní problém.

Shrnutí zvládnutých návyků při grafomotorice:

- **Navození správného psacího úchopu:** Chlapec drží náčiní správně špetkovým úchopem
- **Kresebný nástroj:** Montessori dřevěná pomůcka
- **Plynulost tahu:** Vychází ze zápěstí
- **Tlak na podložku:** Mírně tlačí do podložky
- **Správný posed:** Správný posed a plně soustředěn na činnost
- **Lateralita:** Pravák

14 Vyhodnocení výzkumných otázek

Tato kapitola je věnována vyhodnocením výzkumných otázek.

1. Výzkumná otázka: Jakým způsobem probíhá rozvoj grafomotoriky ve vybraných mateřských školách?

Za pomoci metody zúčastněného pozorování jsem mohla ve vybraných mateřských školách provést pozorování grafomotorických dovedností. Na základě této výzkumné metody jsem mohla vidět, jak probíhá rozvoj grafomotoriky ve dvou zmíněných mateřských školách. Ve veřejné mateřské škole probíhá rozvoj grafomotoriky pomocí pracovních listů, zejména na probírané téma. Většinou činnost předchází rozcvičení horních končetin při říkání básničky nebo také rozcvičení končetin za pomoci nějakého předmětu. V případě mého pozorování to byl mikrotenový sáček. Ke správnému nacvičení špetkového úchopu slouží trojhranné tužky, které děti využívají.

V mateřské škole Montessori probíhá rozvoj grafomotoriky za pomoci Montessori pomůcek. Pomůcky si učitelka připraví a představí dětem aktivitu, kterou s nimi bude provádět. Nepředchází tomu žádná průprava. Jde se rovnou na aktivitu, která je zaměřena na rozvoj grafomotoriky. V mateřské škole si děti během dne mohou půjčit pomůcky a nevědomě trénují nácvik špetkového úchopu, například třídí z mísy čočku a pohanku. Na školní zahradě mají také tabuli, na kterou mohou kreslit křídami, popřípadě malovat štětcem a vodou i zde dochází k rozvoji grafomotorických činností.

2. Výzkumná otázka: Jaké organizační formy a metody vzdělávání používají učitelky mateřských škol při rozvoji grafomotoriky?

Veřejná mateřská škola využívá nejčastěji frontální organizační formu. Ptala jsem se učitelky, proč tuto metodu využívají nejčastěji. Odpověď byla, že děti jsou předškoláci a dokážou sami zvládnout grafomotorický list a v případě nějaké nejasnosti se mohou zeptat. Není potřeba u těchto dětí pracovat individuální formou. U dětí s odkladem školní docházky a u dětí slabších se využívá individuální organizační forma. Tato forma je potom realizována pouze jedním dítětem v přítomnosti učitele, který odpovídá na nejasnosti vyskytujících se u dítěte. Tuto formu mateřská škola využívá jen zřídka.

Metody, které mateřská škola k nácviку využívá je především metoda slovní. Kdy učitelka činnost slovně doprovází nebo zadává dětem instrukce.

Montessori mateřská škola využívá nejčastěji individuální organizační formu. Taktéž jsem se učitelky zeptala, proč tuto formu využívají nejčastěji. Odpověděla mi, že každé dítě reaguje na činnost jinak a každé dítě potřebuje individuálně slyšet zadání a při nejasnostech se okamžitě zeptat učitelky, aby nebylo ve stresu z nepochopení instrukcí. Frontální organizační formu využívají děti při práci s pomůckou při nevědomém rozvíjení grafomotoriky.

Mateřská škola k procesu nácviку grafomotoriky využívá nejčastěji metod názorných a praktických činností. Praktické činnosti přinášejí dětem citový prožitek, který ulehčí proces učení. Pracuje také s metodou slovní, většinou při zadávání instrukcí při přípravě na grafomotorickou činnost.

3. Výzkumná otázka: Jakým způsobem vybrané mateřské školy ve svém třídním vzdělávacím programu mají nastaveno, jak budou rozvíjet zmíněné oblasti?

Veřejná mateřská škola má ve svém třídním vzdělávacím programu nastaveno rozvíjení zmíněných oblastí tak, že učitelka má vypsanou nabídku činností a v nich se vyskytují aktivity, které rozvíjejí zmiňované motoriky. Ovšem není tam přesně deklarováno, jak tyto oblasti rozvíjí. Ke každé činnosti je poté uvedeno, jaká motorika byla rozvíjena. Oblasti jsou rozvíjeny vzhledem k nabídce činností, které si učitelky do třídního vzdělávacího programu stanovily. Ptala jsem se učitelky, proč nemají jednotlivé oblasti motorik vypsány a k tomu doplněné činnosti, které slouží k rozvoji. Odpověděla mi, že tohle dělala, jak začala v mateřské škole pracovat, ale teď už činnosti píše automaticky.

Mateřská škola Montessori má ve svém třídním vzdělávacím programu nastaveno rozvíjení zmíněných oblastí tak, že učitelky mají vypsány oblasti vzdělávání a ke každé oblasti si učitelky samy dopisují, jaké aktivity budou dělat. Ovšem ani tato mateřská škola nemá přesně ve svém plánu definováno, jak mateřská škola rozvíjí oblasti motorik. Po nahlédnutí do školního vzdělávacího plánu této školy mají podmínky pro rozvoj hrubé motoriky perfektní, a to na školní zahradě. Nachází se tam totiž mnoho venkovních pohybových a výukových herních prvků. Samozřejmě i v interiéru mateřské školy se nacházejí pomůcky, které slouží pro rozvoj jemné motoriky.

Diskuse

V realizovaném výzkumu se projevilo, že učitelky zmíněných mateřských škol připravují dostatečně děti dle třídního vzdělávacího programu na vstup do základní školy. Tento posudek je velmi pozitivní. Předpokládala jsem správně, že se učitelky budou plně věnovat přípravám předškolním dětem a můj předpoklad se naplnil. Ovšem vyskytlo se pár situací při nácviu grafomotoriky, kdy učitelky postupovaly jinak, než bych postupovala já jako budoucí učitelka.

V třídním vzdělávacím programu mají vybrané mateřské školy přehledně deklarováno, jak rozvíjejí oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky. Každý třídní vzdělávací program je jiný, proto jsou oblasti v mateřských školách rozvíjeny jiným způsobem.

Výzkumná otázka 1 se tázala, jak probíhá nácviu grafomotoriky ve zmíněných mateřských školách. I přes odlišnost typů mateřských škol se mi povedlo zaznamenat, jak rozvoj v této oblasti probíhá. Ovšem bylo by lepší, kdybych nenavštívila pouze nácviu grafomotorické činnosti, který prováděla jedna paní učitelka, ale abych viděla obě učitelky, které se nácviu věnují. Přece jenom každá učitelka má své specifické dovednosti a nápady, jak dítě zaujmout. V Montessori mateřské škole jsem měla stejné aktivity u obou pozorovaných dětí, které nebyly pozorovány ve stejný den.

Jedním z problémů v mém výzkumu bylo, že vzhledem k epidemiologické situaci bylo v mateřských školách mnohem méně dětí, než běžně školu navštěvuje. Proto jsem měla velice omezený výběr, abych si mohla vybrat a následně provést pozorování. Celkově provádět výzkum v této nelehké době nebyl takový, jak bych si představovala. Na všechno jsem měla méně času.

Pokud bych výzkum realizovala znovu, grafomotorické dovednosti bych sledovala delší dobu. Nejlépe bych začala v září, kdy dítě nastoupilo do mateřské školy a dítě bych navštěvovala ve třech měsíčních intervalech, kde bych zaznamenávala změnu, jak se dítě během třech měsíců posunulo v rozvoji grafomotorických dovedností. Zařadila bych také testování jemné motoriky (manipulačních dovedností) a hrubé motoriky. Výzkumný vzorek by tvořilo více dětí, zařadila bych také děti se specificky vzdělávacími potřebami a provedla

bych analýzu grafomotorických dovedností a následnou komparaci rozvoje dětí v těchto oblastech.

Závěr

Bakalářská práce na téma předškolní příprava na rozvoj gramotnosti se zabývá sledováním rozvoje gramotnosti ve veřejné mateřské škole a Montessori mateřské škole. Práce byla rozdělena na dvě části, na praktickou a teoretickou. Teoretická část slouží jako úvod do problematiky a je rozdělena na tři kapitoly. První kapitola se zabývala předškolním zařízením a vzděláváním. Zde jsem uvedla současné pojetí předškolní výchovy, charakterizovala jsem veřejné mateřské školy a Montessori mateřské školy. Tuto charakteristiku jsem zařadila pro lepší pochopení mezi zmíněnými školami.

Druhá kapitola se zabývala vývojem dítěte předškolního věku. Nejdříve jsem zmínila období týkající se předškolního věku. Tato kapitola se dále věnovala rozvojem v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky. Poslední kapitola se týkala předškolní přípravy na rozvoj gramotnosti. Podkapitoly se zabývaly školní zralostí a připraveností. Definovala jsem tyto pojmy a uvedla rozdíly mezi nimi. Dále se v této kapitole zmiňuji o přípravě žáka na základní školu, kde uvádím proč je toto období významné nejen pro dítě, ale i pro rodinu a co je důležité v tomto nelehkém období zvládat. Poslední podkapitola je zaměřena na metody a cíle v rozvoji pregramotnosti.

V praktické části bylo mým hlavním cílem zjistit, jak se vybrané mateřské školy podílí na rozvoji dítěte v oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky na základě třídního vzdělávacího programu. Dále byly stanoveny další výzkumné otázky, na které jsem hledala odpovědi. Výzkumné šetření probíhalo ve veřejné mateřské škole Horní Suchá a v Montessori mateřské škole v Ostravě. K analýze grafomotorických dovedností byli využiti čtyři účastníci ve věku od 5 do 6 let. V šetření jsem aplikovala kvalitativní výzkum. Výzkumnými metodami bylo zúčastněné pozorování a analýza dokumentů.

Z výzkumu vyšlo, že mateřské školy připravují děti na rozvoj grafomotoriky odlišným způsobem. Ve veřejné mateřské škole neprobíhá nácvik grafomotoriky individuální organizační formou vzdělávání, ale mateřská škola využívá frontální organizační formu. Využívá pouze metodu slovní. Při nácviku grafomotoriky nepoužívají

žádné pomůcky a vyplňují grafomotorické listy. Mateřská škola Montessori naopak jako vzdělávací organizační formu využívá zejména individuální organizační formu a frontální využívá minimálně. K nácviku grafomotorických činností používají pomůcky Montessori a metodu praktického učení. Z výzkumného šetření mohu říct, že nácvik za pomoci Montessori pomůcek je pro děti zábavnější forma učení.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo, jak se vybrané mateřské školy podílí na rozvoji hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky na základě třídního vzdělávacího programu. Obě mateřské školy mají ve svých třídních vzdělávacích programech jasně popsáno, jak probíhá rozvoj v těchto oblastech. Mateřské školy mají třídní vzdělávací program opět zcela odlišný. V Montessori mateřské škole používají formu myšlenkové mapy, kde mají vypsány oblasti z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a k těmto oblastem mají napsáno, jak tuto oblast rozvíjí ve vztahu k hrubé motorice, jemné motorice a grafomotorice. Veřejná mateřská škola se přiklání k formě textu, kde mají vypsány pouze činnosti, které vedou k rozvoji. Naopak Montessori mateřská škola má ve vzdělávacím programu činnosti vypsány k vzdělávacím oblastem.

Bakalářská práce mi pomohla k tomu, abych nahlédla do problematiky, jak se veřejné mateřské školy a Montessori mateřské školy podílí na předškolní přípravě a rozvoji gramotnosti. Tato práce může sloužit jako náhled do problematiky zmiňovaných mateřských škol.

Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné zdroje:

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ, 2008. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada publishing. ISBN 978-80-247-2429-4.

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

ZELINKOVÁ, Olga, 2001. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-544-X.

ZELINKOVÁ, Olga, 1997. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-071-5.

Elektronické zdroje:

BEDNÁŘOVÁ, Jana a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2007. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* [online]. Brno: Computer press [cit. 2021-04-18]. ISBN 978-80-251-1829-0.

DISMAN, Miroslav, 2011. *Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele* [online]. Praha: Karolinum [cit. 2021-04-13]. ISBN 978-80-246-26-19-2. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/>

GOLEMAN, Daniel a Markéta BÍLKOVÁ, 2011. *Emoční inteligence* [online]. Praha: Metafora [cit. 2021-03-01]. ISBN 978-80-7359-334-6. Dostupné z: <https://ndk.cz>

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* [online]. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada publishing [cit. 2021-04-16]. ISBN 978-80-247-4435-3. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/>

KLÉGROVÁ, Jarmila, 2003. *Máme doma prvňáčka* [online]. <https://ndk.cz/>. Praha: Mladá fronta [cit. 2021-04-18]. ISBN 80-204-1020-1.

KREJČOVÁ, Věra, Jana KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ, 2015. *Individualizace v mateřské škole* [online]. Praha: Portál [cit. 2021-04-11]. ISBN 978-80-262-0812-9. Dostupné z: <https://ndk.cz/>

KUTÁLKOVÁ, Dana, 2010. *Jak připravit dítě do první třídy* [online]. 2., doplněné vydání. Praha: Grada Publishing [cit. 2021-04-13]. ISBN 978-80-247-32-46-6. Dostupné z: <https://ndk.cz/>

- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie* [online]. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada publishing [cit. 2021-04-11]. ISBN 80-247-12-84-9. Dostupné z: <https://ndk.cz/>
- OPRAVILOVÁ, Eva, 2016. *Předškolní pedagogika* [online]. Praha: Grada publishing [cit. 2021-04-16]. ISBN 978-80-271-9087-4. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/>
- OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ, 2011. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol* [online]. Vyd. 2. Praha: Portál [cit. 2021-04-18]. ISBN 978-80-7367-703-9. Dostupné z: <https://ndk.cz>
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník* [online]. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál [cit. 2021-04-11]. ISBN 978-80-262-0403-9. Dostupné z: <https://ndk.cz/>
- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online], 2018. Praha, 2018 [cit. 2021-03-08]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>
- SKUTIL, Martin, 2011. *Základy pedagogického a psychologického výzkumu pro studenty učitelství* [online]. Praha: Portál [cit. 2021-04-13]. ISBN 978-80-7367-778-7. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/>
- SVOBODOVÁ, Eva, 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program* [online]. Praha: Portál [cit. 2021-04-16]. ISBN 978-80-7367-774-9. Dostupné z: <https://ndk.cz/>
- ŠEĎOVÁ, Klára a Roman ŠVAŘÍČEK, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* [online]. Praha: Portál [cit. 2021-04-13]. ISBN 978-80-7367-313-0. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/>
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* [online]. Vyd. 2., doplněné a přepracované. Praha: Karolinum [cit. 2021-04-13]. ISBN 978-80-246-2153-1. Dostupné z: <https://ndk.cz/>
- VYSKOTOVÁ a Kateřina MACHÁČKOVÁ, 2013. *Jemná motorika: Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování* [online]. Praha: Grada publishing [cit. 2021-04-13]. ISBN 978-80-247-4698-2. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/>
- WILDOVÁ, Radka, 2005. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti* [online]. Praha: Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005 [cit. 2021-04-18]. ISBN 80-7290-228-8. Dostupné z: <https://ndk.cz/>

Seznam příloh

Příloha 1 – Proces zaznamenání zúčastněného pozorování

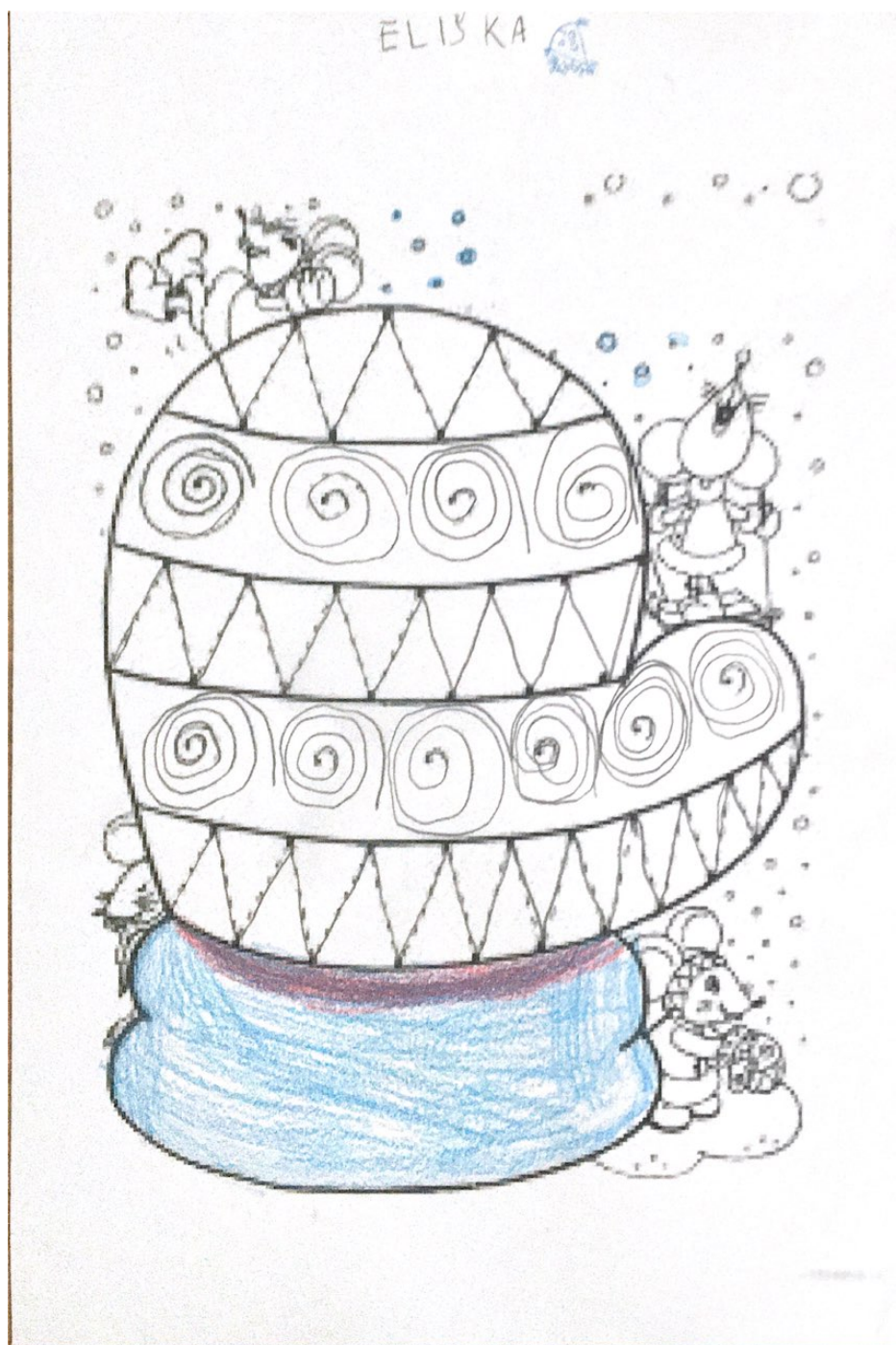
Příloha 2 – Schéma grafomotorické činnosti dívky

Příloha 3– Schéma grafomotorické činnosti chlapce

Příloha 4 – Třídní vzdělávací program veřejné mateřské školy

Příloha 5 – Třídní vzdělávací program Montessori mateřské školy

Příloha 2 – Schéma grafomotorické činnosti dívky



Příloha 3 – Schéma grafomotorické činnosti chlapce



Příloha 5 – Třídní vzdělávací program Montessori mateřské školy

Téma: PODZIM ČARUJE, LISTY MALUJE

Dítě a jeho tělo:
Chůze po elipse, zdravotní cviky s plody podzimu, cvičení s hudbou, relax s podzimní hudbou (šumění stromů, voda), artikulační a dechová cvičení-foukání do listů, tanec s hudbou-napodobování padajícího listů
PŽ-zometání, hrátky s vodou, přenášení podzimních plodů-úchop kleští

Dítě a jeho psychika:
PL-podzimní listy-st. děti-třídění dle druhu listu, ml. děti-stíny
VV-tvoření z listů a podzimních plodů
PH-„Magnet“procvičení jmen kamarádů
HV-podzimní písně a tanečky
Využití podzimního ovoce k přípravě pokrmu, přiřazování a třídění částí oblečení vhodného do chladného počasí

Cíle:
- poznat příchod podzimu-změny v přírodě, rozdíly mezi ročními dobami
- získat povědomí o tom, co si oblékáme v této roční dobu
- upravit typické znaky podzimu (padání listů, používání draka)
- seznámit se s tím, co se děje na podzim v přírodě-sběr ovoce, sklizeň na poli
Dodržovat pravidla monte. práce s pomůckami - umět smotat kobereček, vědět, že každá pomůcka má své místo, chodit ve třídě pomalu a mluvit potichu.
Upevňovat pravidla třídy.

Dítě a ten druhý:
Práce s montessori pomůckami, respektování prostoru kamaráda
PH-„Babi jeta“-natažená nit, prolézání, dbát na bezpečnost svou i kamaráda

Dítě a svět:
Návštěva lesa, vysvětlení pojmu „krmelec“, co do něj patří a nepatří. Pozorování proměn přírody a změn počasí. Zavedení symboliky počasí - kalendář počasí. Poznávání prostředí a okolí MŠ.

Dítě a společnost:
Úklid pracovního místa, obrázky počasí, určování vhodného obrázku
Pozorování přírody za okny, na procházce v okolí školy. Podzim na stromech v okolí školy - čím se liší stromy?