

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
Katedra primární a preprimární pedagogiky

**Diplomová práce**

Mgr. Magda Vedmochová

**Stimulační grafomotorických program**

Olomouc 2018

vedoucí práce: doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně, pod odborným vedením vedoucí diplomové práce a použila jsem jen prameny uvedené v seznamu použité literatury.

V Prostějově 11. dubna 2018

.....

Mé poděkování na prvním místě náleží paní doc. PhDr. Martině Fasnerové, Ph.D. za odborné, laskavé, trpělivé vedení a za cenné rady a připomínky, které mi v průběhu zpracovávání diplomové práce poskytovala a rovněž manželovi a celé rodině za trpělivost a podporu během studia.

Dále bych chtěla poděkovat pracovníci PPP a všem dětem a jejich rodičům, kteří se na mém výzkumu podíleli. Bez jejich nápomoci by mé snahy nemohly být uskutečněny.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>6</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>8</b>
<b>1 CHARAKTERISTIKA VÝVOJE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU</b> .....	<b>9</b>
1.1 Tělesný a motorický vývoj .....	10
1.2 Vývoj poznávacích procesů .....	11
1.3 Emoční a sociální vývoj.....	14
<b>2 GRAFOMOTORIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU</b> .....	<b>16</b>
2.1 Hrubá motorika .....	16
2.2 Jemná motorika.....	17
2.3 Grafomotorika.....	19
2.3.1 Vývoj grafického projevu .....	20
2.3.2 Možnosti rozvoje grafomotoriky u dětí předškolního věku.....	21
2.3.3 Uvolňovací cvičení.....	23
2.3.4 Předpoklady ke grafomotorické činnosti .....	24
<b>3 POHYB A DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU</b> .....	<b>27</b>
3.1 Význam pohybové aktivity .....	28
3.2 Podmínky pro pohybové aktivity.....	29
3.3 Pohybové aktivity v mateřské škole .....	30
3.4 Pohybové aktivity v pojetí současného předškolním vzdělávání .....	32
<b>4 STIMULAČNÍ GRAFOMOTORICKÝ PROGRAM</b> .....	<b>35</b>
4.1 Tematický program.....	36
4.2 Křížová a grafomotorická cvičení.....	39
4.3 Stavba cvičební jednotky .....	41
<b>II. EMPIRICKÁ ČÁST</b> .....	<b>43</b>
<b>5 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ</b> .....	<b>44</b>
5.1 Výzkumné cíle a otázky.....	44
5.2 Metodologie výzkumu .....	45
5.3 Charakteristika období a místa šetření.....	47
5.4 Charakteristika výzkumného souboru .....	48
5.5 Analýza výsledků výzkumu.....	52
5.6 Shrnutí a diskuse.....	60

<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>62</b>
<b>SEZNAM LITERATURY.....</b>	<b>64</b>
<b>INTERNETOVÉ ZDROJE.....</b>	<b>69</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>70</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>71</b>

## ÚVOD

*Motto: „Jede vláček Motoráček z kopce dolů do zatáček. Všude tam, kde zastaví, všechny děti pobaví a do školy je připraví. Pojďte si s ním děti hrát, nebudete litovat.“ (Motoráček PV)*

Přestože je grafomotorika v současné době součástí předškolního vzdělávání, počet dětí, u kterých se objevují potíže s počátečním psaním a které jsou méně grafomotoricky obratné, stále narůstá. Soudíme, že veškeré uvedené problémy jsou důsledkem dnešního životního stylu a vyplývají z nedostatečné pohybové aktivity. Žijeme totiž v době plné moderních technologií a vyspělých informačních systémů, kde se fyzický pohyb stává spíše úlohou navíc než běžnou součástí každodenního života. Právě z tohoto důvodu jsme před lety založili kroužek pohybových her s názvem „Motoráček PV“, který se svou činností věnuje rozvoji hrubé a jemné motoriky a v neposlední řadě grafomotoriky. V praxi zde realizujeme „Stimulační grafomotorický program“, který se stal velkou inspirací pro výběr tématu diplomové práce.

Hlavním záměrem Stimulačního grafomotorického programu je usnadnit dětem vstup do školy. Především zábavnou a hravou formou se snažíme rozvíjet pohybové schopnosti a dovednosti, fyzickou zdatnost, ale také psychickou odolnost a sociální kompetence jako je sebedůvěra, sebeovládání, spolupráce a koncentrace. Pohybové hry, které tvoří jeho základní náplň, jsou pečlivě a smysluplně vybírány a systematicky řazeny. V rámci stimulace jsou zavedeny aktivity ovlivňující pohybové schopnosti, které mají význam pro budoucí čtení a psaní. Pravidelně jsou zařazována cvičení na uvolnění kloubů celé paže. Součástí každé cvičební hodiny jsou také křížová cvičení na posílení a rozvoj obou mozkových hemisfér a grafomotorická cvičení. Všechny pohybové aktivity odpovídají vývojovým předpokladům a schopnostem této věkové skupiny. Kroužek je určen především pro děti s odkladem školní docházky, u kterých pozorujeme nerovnoměrný vývoj v oblasti motoriky, pozornosti, vnímání a grafického projevu.

Obsah diplomové práce je členěn do dvou základních oblastí. Teoretickému náhledu na danou tematiku jsou věnovány čtyři kapitoly. V první kapitole charakterizujeme předškolního období, v němž popisujeme tělesný a motorický vývoj, rozvoj poznávacích procesů, a také emoční a sociální oblasti. Druhá kapitola je věnována hrubé a jemné motorice, a především grafomotorice. Ve třetí kapitole vysvětlujeme význam a zdůrazňuje potřebu pohybové aktivity ve všech oblastech života dítěte předškolního věku. Čtvrtá kapitola

seznamuje s hlavními principy a zásadami Stimulačního grafomotorického programu. Empirická část obsahuje realizované výzkumné šetření.

Hlavním cílem diplomové práce je ověřit vliv Stimulačního grafomotorického programu na rozvoj grafomotorických dovedností a dalších schopností usnadňujících dětem předškolního věku zahájit školní docházku. K dosažení cílů byl vzhledem k charakteru diplomové práce zvolen kvalitativní výzkum založený na provedení testu MaTeRS pracovníkem PPP u experimentální a kontrolní skupiny dětí. Ke zjištění cíle byly použity následující techniky výzkumu: test MaTeRS, který mapuje připravenost pro školu, pozorování a kazuistika jednotlivých dětí.

# **I. TEORETICKÁ ČÁST**



# 1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk zahrnuje období od dovršení třetího roku po vstup do školy a je právem řazen k nejzajímavějším fázím lidského života. Jedná se o radostné období pro dítě a pro rodiče. „*Období předškolní je nejpozoruhodnější etapou vývoje lidského jedince, spojuje vše, co bylo u dítěte vrozeno s tím, co se výchovou a učením stane zlatým mostem k budoucí dospělé osobnosti. Je to doba, na kterou si již v dospělosti vzpomínáme, ke které se vracíme, která zanechává v naší paměti již mnohé stopy*“ (Lisá, Kňourková 1986, s. 174).

Název pro toto období není jednotný a v literatuře se můžeme setkat i s pojmy „*předškolní dětství*“ (Kuric, 1986), „*druhé dětství*“ (Příhoda, 1967) nebo Štefanovič (1980) používá názvu „*starší předškolní věk*“ (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010, str. 75).

Dítě předškolního věku prochází významnými změnami v různých oblastech biologického a psychosociálního vývoje. Viditelná je změna tělesných proporcí dítěte, přibývá na výšce a váze, tím pádem se stává schopnější intenzivnějšího tělesného pohybu. Má zájem objevovat, je až neuvěřitelně zvědavé a postupně si vytváří svůj vlastní názor na svět, připravuje se na život ve společnosti. Z hlediska nového sociálního zařazení dítěte má předškolní období dvě významná rozmezí. Na začátku je to vstup do mateřské školy a na konci potom nástup do školy základní. V obou těchto případech se jedná o psychicky náročný adaptační proces na nové povinnosti a prostředí (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

Předškolní období je též nazýváno „*zlatým věkem dětské hry*“, jelikož hra představuje nejpřirozenější činnost dítěte. Jedná se o aktivitu fyzickou či psychickou, která přináší jeho účastníkovi uspokojení bez vnějšího uloženého cíle. Jediněc si hraje zpravidla proto, že ho to baví. Prostřednictvím hry se dítě seznamuje s okolním světem, osvojuje si nové poznatky, získává potřebné dovednosti a učí se spolupracovat i prosazovat se ve vrstevnické skupině (Langmeier, Krejčířová, 1998).

„*Normální dítě předškolního věku je neobyčejně živé a pohyblivé. Má zájem o život kolem sebe, chce všechno poznat na všechno si sáhnout, všechno zkusit, udělat*“ (Prchal, 1976, s.111).

Pro předškolní období je typický i vývoj řeči. Dítě zdokonaluje své řečové dovednosti a rozvíjí tak komunikační kompetence. V komunikaci dítěte se projevuje egocentrismus, který je typickým znakem myšlení předškoláka a ovlivňuje jeho uvažování. Dítě je středem

vlastního světa a má obtíže s uvědomováním si názorů druhého, trvá na svém pohledu, který pro něj představuje určitou jistotu. Toto období je věkem iniciativy. Dítě potřebuje zejména aktivitu a sebeprosazení, má přirozenou touhu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality (Vágnerová, 2008).

Pojďme se tedy společně podívat, co takové dítě potřebuje. Co očekává od okolního světa a na co nesmíme zapomenout při jeho výchově, vzdělání a utváření sebe sama. Zaměříme se na velice důležitou etapu vývoje lidského jedince, tedy předškolní období.

## 1.1 Tělesný a motorický vývoj

V předškolním věku se objevují disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy. Typická baculatost v batolecím období se mění ve štíhlost. Pokračuje osifikace kostí, i když kosti ještě nejsou dost tvrdé a pevné. Děti v tomto období častěji trpí zlomeninami, protože kostní tkáň obsahuje méně nerostných látek než u dospělých jedinců. Začíná výměna dětského chrupu. Zvyšuje se funkce vnitřních orgánů, především srdce a plic. Nervová soustava se rozvíjí pomaleji, zdokonaluje se spíš její stavba a funkce. Nesmírně důležitý je pravidelný rytmus spánku a bdění, jídla, zábavy a odpočinku (Kuric, Vašina, 1987).

Pohybově je dítě již dobře vybaveno a jeho motorické dovednosti mu umožňují zvládat chůzi, běhání, skákání, pohyb po nerovném terénu a zdokonaluje se výstup a sestup po schodech, zvládá složitější a náročnější pohyby. Děti jsou vytrvalejší a pohyby jsou stále přesnější. Pohybová samostatnost přispívá k rozvoji sebevědomí a sebeuvědomění dítěte (Kuric, Vašina, 1987).

Současně se zdokonaluje se i jemná motorika, která dětem umožňuje manipulaci s tužkou, nůžkami, jíst příborem, házet a chytat míč. Dochází k rozvoji manuální zručnosti. Po čtvrtém roce nastává dominance jedné ruky, která je podmíněna převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou. V případě, že je činnost obou hemisfér stejná, mluvíme o nevyhraněné lateralitě – ambidextrii. „*Vcelku bychom mohli motorický vývoj v předškolním věku označit jako neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance*“ (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010, s. 75).

Motorika je jedna ze základních nosných dovedností, které si dítě musí osvojit před vstupem do školy. Tuto dovednost úspěšně zvládne jen dítě, jehož pohybový aparát je dostatečně zralý a připravený. Předpokladem dobrého tělesného a motorického vývoje je především dostatečné množství spontánního pohybu.

## 1.2 Vývoj poznávacích procesů

Děti v předškolním věku zaměřují poznání na nejbližší svět a na uvědomění si pravidel, které v něm platí. Poznávací procesy se v tomto období vyvíjejí velmi intenzivně. Piaget označil tuto fázi kognitivního vývoje jako období **názorného, intuitivního myšlení**, které je typické pro tzv. předoperační stadium vývoje. „*Klíčovým rysem předoperačního stadia je to, že děti nejsou schopny zaměřit svoji pozornost na více než jeden aspekt situace současně*“ (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010, s. 77).

Dodáme, že podle Vygotského (2004) platí, že učení podporuje a vytváří psychický vývoj. Za správné pokládá pouze takové učení, které je o krok dříve před reálným vývojem. „*Zóna nejbližšího vývoje je chápána jako období, kdy se dítě blíží k nové vývojové etapě, ale ještě ji nedosáhlo, avšak za určitých podmínek (zejména za pomoci dospělého) ji může dosáhnout snadněji, než by tomu bylo při spontánním vývoji*“ (Vygotskij, 2004, s. 72).

### **Vnímání**

Vnímání je proces, kdy jedinec prostřednictvím smyslů a jejich nervových center získává informace o okolních objektech a o vlastním světě. (Hartl, 2004). Vnímání dítěte předškolního věku je aktivní, orientované převážně na to, co dítě bezprostředně upoutá, zaujme jeho pozornost. Rozvíjí se zraková a sluchová percepce, zpřesňuje se čichové a chuťové vnímání a významným zdrojem zážitků je neustále hmat. Vnímání prostoru není ještě tolik přesné, i když se dítě orientuje v nejbližším okolí. Podobně nepřesně vnímá časové úseky. Vjemy jsou ovládány egocentričností, vazbou na prožitek a jsou subjektivně zbarvené (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

**Zrakové vnímání** je důležitou oblastí pro orientaci v prostředí. Zpočátku převládá globální vnímání, což znamená, že dítě vnímá souhrn detailů jako celek, upoutávají ho nápadné vlastnosti (např. barva apod.) nebo podněty, které mohou uspokojit jeho aktuální potřeby. Na konci předškolního období se rozvíjí zraková diferenciací, analýza a syntéza i zraková paměť (Čačka, 1996).

Zelinková definuje **sluchové vnímání** jako „*schopnost přijímat, rozlišovat a interpretovat zvuky různé kvality (řečové i neřečové)*“ (2007, s. 76). Do oblasti sluchového vnímání začleňujeme vnímání figury a pozadí, také sluchové rozlišování hlásek - fonemickou diferenciací - fonemický sluch, sluchovou paměť a specifickou kompetenci

zastupuje tzv. rytmická reprodukce – vnímání a reprodukce rytmu. Sluchová analýza a syntéza se ve větší míře rozvíjí až se zahájením školní docházky (Zelinková, 2009).

**Prostorová orientace** se vyvíjí již v prvním roce života. Významným způsobem je ovlivňována zrakovým vnímáním, pohybem a manipulací s předměty. Vývoj začíná ve směru vertikálním, kdy si dítě osvojuje pojmy nahoře, dole. Následuje směr předozadní a horizontální. V předškolním věku dítě rozlišuje pojmy: nahoře – dole, nad – pod, vpředu – vzadu, první, poslední, předposlední, hned před, hned za. Pokud dítě nezvládá tyto pojmy, mohou se objevit problémy v počátečních matematických dovednostech (Zelinková, 2007).

**Pravo – levá orientace** je součástí schopnosti prostorové orientace. Vzhledem k tomu, že čtení a psaní směřuje zleva doprava, právě tato složka směrnosti má veliký význam. Rozlišování pravé a levé strany je záležitostí vývojovou (Říčan, Krejčířová, 1997).

## ***Paměť***

V předškolním období je paměť dítěte převážně názorná, má však různá zaměření. Některé děti si velmi dobře zapamatují barvy, jiné tvary, jiné zas umístění věcí v prostoru. Lépe si zapamatují konkrétní události než slovní popis, vybaví si to, co je zaujalo, k čemu zaujímají vlastní aktivní postoj. Pamatují si a vybavují si představy spojené s pohybem, jiné spíše uspořádané v logické souvislosti (Bělinová, Jírová, 1976).

Děti se učí bezděčně a mechanicky. Snadno si osvojují říkanky, často bez jakéhokoliv soustředění na obsah. Jsou uspokojeny pouze rytmem a rýmem. Mezi pátým a šestým rokem nastupuje paměť dlouhodobá, která je založena na citově zabarvené situaci (Šulová, 2004).

Koncem předškolního období se objevují první projevy úmyslné paměti. Převažuje paměť mechanická, postupně se rozvíjí paměť slovně logická, která postihuje vnitřní vztahy. Pokud se určité jevy opakují a stávají se tak dítěti známé, je schopno události na základě logického sledu a logických souvislostí reprodukovat (Klindová, Rybářová, 1981).

## ***Pozornost a představivost***

Pozornost je na počátku předškolního období ještě neustálená a přelétavé. Děti se snadno rozptýlí vnějšími podněty. S postupujícím věkem se soustředí lépe, vytvářejí se počátky úmyslné pozornosti, která nezávisí pouze na věku, ale i na temperamentu a na druhu činnosti, které se dítě věnuje (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010). Dítě mezi pátým a šestým rokem si již dokáže rozmyslet, co bude dělat, a snaží se, pokud ho činnost baví, u ní setrvat (Bělinová, Jírová, 1976).

Se vzrůstající kvalitou paměti, pozornosti, emočního prožívání, manipulačních a jiných schopností jsou bohatší i dětské představy. Bohatá dětská fantazie zasahuje i do myšlení a vyznačuje se citlivostí, konkrétností, svérázností (Čačka, 1996).

*„Předškolní věk, je-li vrcholnou dobou fantazie, je nutně i vrcholnou dobou pohádek. Jedno patří neodlučitelně k druhému“* (Matějček, 2005, s. 174).

Představivost je obohacena rozvojem vnímání. Vybavování představ se stává plynulejší, o čemž svědčí schopnost dítěte souvisle reprodukovat příběh nebo pohádku, popisovat prožité události a zážitky. Intenzivně se rozvíjí fantazijní představy, které se projevují ve výtvarném projevu, námětových hrách (hra na rodinu, na knihovnu apod.) a ve fantazijních symbolických hrách (kostka představuje letadlo, šňůrka jídlo apod.). Pomocí fantazijních představ si děti mnohem lépe vysvětlují okolní realitu (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

Špaňhelová (2008) zmiňuje tzv. „dětskou lež“. Jedná se o zvláštní formu dětské představivosti, která je tolerována do 5 let. Do té doby si dítě lež neuvědomuje, jelikož je propojena s projevem fantazie.

## ***Myšlení***

Jak už jsme se zmínili v podkapitole 1.2, v myšlení nastávají velmi výrazné vývojové změny. Myšlení je stále egocentrické, dítě má obtíže s uvědomováním si názorů druhého. Neustále se zaměřuje na jevy, které vidělo a co u toho prožívalo. Zpočátku zvládá kategorizaci předmětu podle jednoho rysu (např. podle barvy) a usuzovat závěry (např. čeho je více a čeho je méně), je však potřeba názornosti. Využívá analýzu, syntézu a srovnávání, což naznačuje vývoj pojmového myšlení. Prudký rozvoj v této oblasti nastává mezi 4. a 6. rokem. Dítě postupně dokáže vytvářet všeobecné rodové pojmy, začíná chápat, že některé předměty může pojmenovat společným názvem (např. hračky, stromy, zvířata apod.) (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

Dalším znakem myšlení předškolního dítěte je antropomorfismus (tendence polidšťovat předměty), charakteristický je též absolutismus (vše má konečnou platnost) a fenomenismus (fixace dítěte na určitou podobu okolního světa, na obraz reality, který ve svém myšlení nechce opustit). Svět je pro dítě takový, jak vypadá (Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

Podle Šulové (2004) patří mezi vlastnosti myšlení předškoláka také prezentismus (chápaní všeho ve vztahu k přítomnosti) a synkretismus (spřahování nelogických znaků).

## Řeč

Období mezi třetím a šestým rokem je zároveň obdobím zkvalitňování řečových dovedností. Dítě si rozšiřuje slovní zásobu, především při hrách, komunikaci s ostatními lidmi, při poslechu a reprodukci pohádek, básniček, písniček, dále si osvojuje gramatická pravidla (skloňování, časování), stavba vět je složitější a gramaticky správnější, objevují se již i podřadná souvětí. Pro dětskou řeč jsou stále charakteristické agramatismy (gramaticky nesprávné tvary) a neologismy (slova, která si dítě samo vytvoří) (Šulová, 2004).

Výslovnost tříletého dítěte bývá většinou nedokonalá, mnohé hlásky jsou nahrazovány jinými nebo vyslovovány nepřesně. Během čtvrtého a pátého roku patlavost vymizí. Řeč se stává převládajícím dorozumívajícím prostředkem a sehrává významnou roli v procesu sociální integrace dítěte do skupiny (Langmeier, Krejčířová, 1998).

V předškolním věku sledujeme ve vzájemném poměru myšlení a řeči jisté disproporce:

- Pro začátek předškolního věku je typické, že myšlení dosahuje vyšší úrovně než řeč, kdy např. dítě úspěšně zvládne nějakou činnost, ale nedokáže ji pojmenovat.
- Počátkem druhé poloviny předškolního věku dochází k prudkému rozvoji řeči, což souvisí s tvořením pojmů, dítě samo vymýšlí slova pro označení neznámých věcí a situací (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

### 1.3 Emocionální a sociální vývoj

Projevy dítěte v oblasti emocionálního prožívání jsou charakteristické velkými výkyvy (dítě se směje, zlobí se, najednou pláče). Jeho prožitky jsou intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé. Emocionální reakce navenek sice silné, uvnitř však spíše povrchní. Hluboké emoce rychle odeznívají (Morávková, Bartošová 2014).

V oblasti sociálního vývoje je pro dítě předškolního věku důležité uspokojování svých potřeb. Silná je potřeba stability, jistoty, zázemí, trvalosti a bezpečí, která mu dává chuť do zkoumání, podporuje u něj zvědavost a schopnost samostatného odpoutávání se. Významná je též potřeba citového vztahu, sociálního kontaktu, společenského uznání, identity, seberealizace apod. (Šulová, 2004).

V předškolním věku se dále začínají rozvíjet vyšší city, mezi které Kuric, Vašina (1987) řadí:

- Sociální city se budují ve vztahu k dospělým i vrstevníkům. Zvyšuje se potřeba navazovat vztahy s vrstevníky, zejména z důvodu potřeby partnerství při hře. Rozvíjí se tzv. sebecit, tj. vztah k sobě samému, který je v předškolním období silně ovlivňován egocentrismem.
- Intelektuální (poznávací) city navozují kladné emoce v důsledku poznání nové činnosti, zkušenosti.
- Estetické city poskytují vnímání krásna, které se rozvíjí např. při vnímání hudby, pohádek nebo výtvarných činností.
- Etické cítění vede dítě k porozumění, co je dobré, a co je špatné.

Důležitým socializačním a motivačním činitelem v předškolním období je dětská hra. Je hlavní činností, potřebou dítěte a základním výchovným prostředkem, který usměrňuje vývoj dětské osobnosti. Hry v předškolním věku jsou rozmanité. Mezi nejoblíbenější patří hry pohybové, konstrukční a tematické (námětové). Dítě si repertoár her s věkem obohacuje. Ustupuje závislost na hračce a naopak se zvyšují požadavky na opravdovost hračky a na spolupráci s ostatními dětmi. Postupně se objevují genderové rozdíly při herních aktivitách, kde můžeme sledovat i projevy temperamentních vlastností. Koncem předškolního období dítě diferencuje hru od práce (Plevová in Šimíčková-Čížková a kol., 2010).

V procesu socializace dítěte hraje nejdůležitější roli stále rodina, zajišťuje mu primární socializaci. Sociální vztahy si však rozšiřuje stále více i mimo ni a vyhledává společnost vrstevníků. Potřebuje již partnera ke hře, má pochopení pro druhé, je schopné pomáhat slabším, ale i vést ostatní. Učí se spolupracovat, ale i soupeřit, podřizovat se autoritě či pravidlům. Dítě si ve vrstevnické skupině osvojuje různé formy chování a nové role. Kontakt s dětmi je důležitý i pro formování vlastního Já (Vágnerová, 2008).

## 2 GRAFOMOTORIKY DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Motorický vývoj je podmíněn stupněm zralosti mozku a nervového systému, množstvím svalových vláken a úrovní smyslového vnímání. Je podobně jako psychický vývoj ovlivněn dědičností a prostředím, v němž dítě vyrůstá. Předpokladem dobrého motorického vývoje je především přiměřené množství spontánního pohybu. Motoriku je celková pohybová schopnost organismu, kterou přirozeně rozvíjíme v průběhu celého vývoje dítěte. Motorika ovlivňuje vývoj poznávacích funkcí a je zásadním prostředkem v procesu poznávání okolního světa, zahrnuje motoriku hrubou a jemnou.

Na hrubé motorice se podílí velké svalové skupiny a jemná motorika je vykonávána drobným svalstvem, jež působí pohyby rukou, prstů, očí a artikulačních orgánů. Je třeba si uvědomit, že rozvoj hrubé motoriky ovlivňuje rozvoj motoriky jemné, a ta potom rozvoj grafomotoriky (Zelinková, 2007).

Všemi výše uvedenými oblastmi motoriky se budeme podrobněji zabývat v následujících kapitolách.

### 2.1 Hrubá motorika

Doležalové (2010) popisuje hrubou motoriku jako pohyb velkých svalových skupin a kloubů, který se zdokonaluje při chůzi, běhu, poskocích, při hrách s míčem apod. Zahrnuje pohybové aktivity dítěte, postupné ovládání a držení těla, rytmizaci pohybů, koordinaci horních a dolních končetin. Těmto aktivitám je vhodné věnovat dostatečnou pozornost, aby se hrubá motorika rozvíjela úspěšně. Michalová (2007) dodává, že pohybová aktivita rovněž vede k lepším návykům v oblasti spánku a jídla. U dítěte s nedostatečně rozvinutými pohybovými dovednostmi se může později setkat s tendencí izolovat se od lidí, což může způsobit společenské problémy.

V oblasti hrubé motoriky rozlišuje pohyby lokomoční, nelokomoční a manipulační (Dvořáková, 2011).

- **Pohyby lokomoční** - pohyby z místa na místo.

Z vývojového hlediska je první lokomoční pohyb lezení a plazení, následuje chůze, běh a skok. Každá z těchto zmiňovaných dovedností má ve vývoji dítěte své nezastupitelné místo, a proto je nutné pro něj vytvářet optimální podmínky.



- **Pohyby nelokomoční** - pohyby částí těla, změny poloh těla.  
Základem pro veškerý pohyb je schopnost vnímat své tělo a orientovat se v tělesném schématu, ovládat jednotlivé části těla, a to i v různých polohách a bez zrakové kontroly.
- **Pohyby manipulační** - manipulace s hračkou, různými předměty, pomůckami a cvičebními náčiním.  
Samotné předměty s nejrůznějšími vlastnostmi jsou často pro děti velkou inspirací a podnětem k manipulaci.

Dítě předškolního věku v průběhu předškolní vzdělávání postupně zvládá lokomoci různými způsoby, pohyb v prostoru všemi směry, mezi překážkami, pohybovat se podle pokynů, přeskakovat, poskakovat a skákat v kombinacích, přizpůsobit pohyb rytmu a hudbě, pohybovat se ve skupině a v různém prostředí (na sněhu, ve vodě apod.). Z nelokomočních dovedností zaujímá různé polohy těla podle pokynů, zná základní polohy a pohyby těla, pohybuje se podle nápodoby s náčiním a na nářadí, kolem různých os svého těla (válet sudy, obraty, kotouly). Při manipulaci s různým náčiním a předměty dokáže zvedat, házet, předávat, kutálet, odrážet, kopat, balancovat apod., spolupracovat ve skupině při ovládnutí náčiní (padák nebo lano) a používat pomůcky k pohybu v různém prostředí (jezdit na tříkolce, na kola, lyžovat, bruslit atd.)

Nelze přesně určit a definovat, které pohyby a v jaké kvalitě má dítě dokázat, můžeme však vycházet z průměrné dovednosti jedinců stejného věku. Každé dítě je jiné, a proto rozvoj hrubé motoriky je velmi individuální, závisí na prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a na kvalitě a množství podnětů, které na něj působí (Dvořáková, 2011).

Sledujeme-li u dítěte problémy s pohybovou koordinací, při pohybových činnostech je nesmělé nebo nejisté a raději se do nich vůbec nezapojuje, je namístě začít rozvíjet hrubou motoriku.

## 2.2 Jemná motorika

Jemná motorika podle Doležalové (2010) zahrnuje motoriku prstů a artikulačních orgánů. Je řízena aktivitou drobných svalů a vypovídá o manipulačních schopnostech dítěte. Předpokladem pro její vývoj je zvládnutí hrubé motoriky a koordinace se smyslovými orgány. *„Každá činnost jemné motoriky rozvíjí schopnost „spolupráce“ pravé a levé*

*hemisféry mozku, koordinaci rukou, ruky a oka, prohlubuje orientaci v prostoru, zdokonaluje představivost a myšlení* „(Doležalová, 2010, s. 29).

Jemnou motoriku rozvíjí **tvořivá a rukodělná činnost** jako je navlékání korálků, třídění různých plodů (čočka, fazole, hrách), kdy se rozvíjí špetkový úchop. Dále potom modelování z plastelíny nebo keramické hlíny, malování prstovými barvami, skládání, mačkání a vytrhávání z papíru, později stříhání a vystřihování, apod.

Dítě velmi potěší, když ho zapojíme do **každodenních činností**, když bude moci s námi vařit, míchat, solit, krájet, přesypávat, mlít koření, válet a vykrajovat těsto. Snažíme se využívat přirozených příležitostí (v zimě sypeme ptáčkům a na jaře sejeme semínka) a předmětů denní potřeby. Jsou to například kolíčky na prádlo, vlna, kterou může dítě namotávat na klubičko apod.

Podobně činnosti **spojené se sebeobsluhou** jako je česání, umývání, čištění zubů, zapínání knoflíků a zipů, navlékání ponožek, oblékání sebe sama nebo panenek, vedou k rozvoji jemné motoriky stejně jako **manipulační hry**. Mezi vhodné hračky řadíme stavebnice typu LEGO, kostičky, mozaiky, puzzle (Bednářová, Šmardová, 2009).

*V předškolním věku trénujeme uvolnění paže, předloktí a zápěstí v souhře s jemnými pohyby prstů, kterých docílíme manipulací s drobnými předměty. Naším cílem je dosáhnout plynulého svižného pohybu ruky*“ (Budíková a kol., 2004, s. 39).

Výborným doplňkem přípravy na psaní pro děti předškolního věku jsou **prstová cvičení**. Využíváme řadu jednoduchých říkadel s pohybem, např. „Všechny moje prsty“, „Pumpovaly dvě panenky“, „strouhání mrkvičky“, „dlouhý nos“, nápodoba hry na klavír, flétnu, kytaru, vytváření obrazců pomocí prstů - dalekohled, kukátko, kroužek, okýnko apod. Opatřilová doporučuje masáže prsty nebo „masážním ježkem“, které spočívají v jemných poklepech a provádění krouživého pohybu od zápěstí ke konečkům prstů. Procvičuje citlivost prstů pomocí drsného nebo jemného, teplého nebo studeného materiálu a využívá sáčky naplněné čočkou, těstovinami apod.

Velmi moderní a úspěšnou pomůckou se v posledních letech stala tzv. „pískovnička“, která zajímavou formou rozvíjí u dětí koncentraci, jemnou motoriku a koordinaci pohybu. Děti mohou do písku obtiskovat své dlaně, přesypávat písek mezi prsty, využít prsty jako hrábě a zanechávat dlouhé čáry. Výhodou pískovničky je rychlé znovuvytvoření „čistého“ prostoru k tvorbě (Mlčáková, 2009).

Cílem všech zmiňovaných cvičení je připravit ruku na správný úchop kresebného a později psacího náčiní a na náročnou senzomotorickou činnost, jakou kreslení a psaní je.

## 2.3 Grafomotorika

Tato kapitola je podrobněji věnována grafomotorice. Nejdříve si objasníme samotný pojem. Grafomotorika je slovo cizího původu, složené z řeckého slova grafó - píše a latinského slova motus - pohyb (Mlčáková, 2009). Ve svém Logopedickém slovníku Dvořák termín grafomotorika vysvětluje jako „*specifická motorika, koordinovaná pohybová aktivita při grafických projevech (kreslení, psaní apod.)*“ (2001, s. 74).

Grafomotorický projev vychází z motoriky celého těla. Postupem času spolu s vývojem hybnosti motorika přechází k pohybům paže, ruky a nakonec prstů. Před nástupem do školy by dítě mělo vykonávat pohyby zápěstí v souhře s jemnými pohyby prstů, i když bývají nepřesné. Rovněž se vytváří koordinace jemných pohybů ruky (Pavelová, 2009).

Grafomotorika znamená „*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. Grafomotorika tedy může být nápomocna při diagnostice psychických stavů (únavy, strachu), procesů a vlastností, při diagnostice poruch a nemocí jedince*“ (Průcha a kol., 2001, s. 69 - 70).

„*Grafomotoriku nelze chápat pouze jako pohyby ruky při grafických úkolech. Jedná se o činnost mnohem složitější. Grafomotorika je vysvětlována jako soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní,*“ (Doležalová, 2010, s. 21).

Podle Bezděkové (2008) je grafomotorika podmíněna nejenom úrovní vývoje jemné a hrubé motoriky, pohybovou koordinací, senzomotorickou koordinací, ale také úrovní vývoje psychiky. Grafický projev dítěte nám ukazuje, jak dítě rozumí okolnímu světu, reflektuje jeho temperament, sebepojetí a postoje. Kresba nám umožňuje nacházet různé grafomotorické obtíže. Dítě, které rádo kreslí, většinou nemá problém rozvíjet grafomotorické dovednosti. Můžeme se však setkat i s nechutí ke kreslení a malování, kdy linie kresby jsou kostrbaté, vytlačené, čára bývá vedena neplynule, obsah kresby je oproti vrstevníkům chudší a jednodušší. V takovém případě je vhodné zaměřit se nejprve na oblast hrubé motoriky, na rozvoj jemné motoriky, koordinaci ruky a oka a teprve potom na grafomotorická cvičení. Naším úkolem je zajistit dítěti takové podmínky, aby se mu kreslení dařilo a stalo se pro něj zábavou.

Bezděková uvádí, že „*grafomotorika představuje souhrn psychomotorických činností, jejichž výsledkem je výkon kreslení a psaní. Úroveň této dovednosti přímo souvisí s vývojem dítěte, kresba je jeho přirozenou součástí*“, (2008, s. 72).

V následující části se zmíníme o vývoji grafického projevu a popíšeme možnosti rozvoje grafomotoriky. Pokusíme se vysvětlit význam uvolňovacích cviků, které provádíme před samotným psaním a které přispívají ke zlepšení koordinace ruky a oka. A také se zaměříme na předpoklady grafomotorické činnosti včetně správného úchopu, volbu vhodného psacího náčiní a polohy těla.

### 2.3.1 Vývoj grafického projevu

Dítě začíná kreslit velmi brzy. Pomocí čmáranic se děti postupně učí ovládat jednotlivé klouby a svalstvo paže. Jako první kloub ovládají děti kloub ramenní. Svědčí o tom čáry připomínající pohyb kyvadla, dlouhé čáry s ostrými obraty do protisměru. Čáry se postupně zkracují v souladu se zvládnutím pohybu loketního kloubu. Objevují se i jednotlivé čáry. Největší změnou je ovládnutí zápěstí, kdy děti začínají kreslit zatočená klubka linií a nepravidelný ovál.

Mlčáková (2009) uvádí, že první zkušenost s psacím náčiním dítě získává okolo roku a půl, kdy první čáry vznikají zcela náhodně. Dítě zjišťuje, že při pohybu rukou po papíře za sebou zanechávají určitou viditelnou stopu. Objevuje se **pinzetový úchop** a dítě začíná izolovaně používat ukazováček.

Před druhým rokem se už činnost s psacím náčiním stává častější a dětmi je více vyhledávaná. Dítě začíná opakovaně a záměrně vytvářet stopy, nastává intenzivní čmárání pomocí **dovnitř otočeného příčného úchopu**.

Okolo třetího roku dítě vytváří čáry různého směru a začne je kombinovat. Pohyby se stávají koordinovanější a jemnější, zlepšují se tvarové variace. První tvary, které dítě črtá, bývají obvykle hranaté, konané velkými tahy v různých směrech. Při kresbě dítě pohybuje téměř celým tělem. Dítě začíná kreslit kruh. Nejprve ho napodobuje, je otevřený, postupem času zavřený. Objevují se pravidelné a plynulé pohyby při kreslení pomocí **příčného úchopu s nataženým ukazováčkem**.

Kolem čtvrtého roku dítě zvládá nakreslit křížek a postupně také v tomto období nakreslí svoji první smysluplnou kresbu „hlavonožce“ představujícího lidskou postavu. Dítě dovede uchopit štětec, spojí dva body čarou. Postupně dochází ke zdokonalení kresby, kdy dítě lépe vystihuje různé detaily. Orientuje se na **úchop třemi prsty**.

V pěti letech je kresba více propracovaná, detailnější, odpovídající předem stanovené představě. Dítě postupně zvládne nakreslit čtverec a také trojúhelník. Mezi pátým a šestým rokem přichází období realistické kresby. Dítě kreslí se správně uchopenou tužkou ve **špetkovém úchopu**.

### **2.3.2 Možnosti rozvoje grafomotoriky u dětí předškolního věku**

Rozvoj grafomotoriky bývá součástí různých stimulačních programů, které jsou určeny pro děti předškolního věku nebo s odkladem školní docházky. Využívají se metody mgr. Pavelové, dr. Heyrovské, „Metoda dobrého startu“ aj., které se realizují v mateřských školách, pedagogickopsychologických poradnách, speciálněpedagogických centrech apod. (Přinosilová, 2007).

Používaná je i metodika autorek Looseové, Piekertové, Dienerové (2001) z knihy „Grafomotorika pro děti předškolního věku“. Metodika je rozdělena na tři části. První část je teoretická a popisuje základy psychomotorického vývoje dítěte. Druhou část tvoří Příběhy Franty Nosáče a jeho přátel, kde se děti prostřednictvím textu seznamují s hlavními postavami knihy. Třetí část obsahuje průpravná cvičení, při kterých jsou využívány mimo jiné i přírodní materiály. Úkolem průpravných cvičení je rozvíjet nejen hrubou a jemnou motoriku, vizuomotoriku, ale i vestibulární a taktilně – kinetické vnímání. Publikace je věnována prevenci vzniku různých poruch psaní a doplněna grafomotorickými listy, kde si děti procvičují prvky psaní. Velký důraz je kladen na spolupráci rodiny, která svým každodenním a bezprostředním působením ovlivňuje rozvoj schopností a dovedností dítěte.

K rozvoji grafomotoriky je známá již zmiňovaná „Metoda Dobrého startu“ (dále MDS). Základy této metody byly formulovány a prakticky ověřeny již během I. světové války. Původně sloužila k léčbě získaných poruch hybnosti a měla léčebně relaxační charakter. Ve 40. letech 20. století vypracovala originální metodu „Le Bon Départ“ (v polském překladu Dobrý start) francouzská fyzioterapeutka Theá Bugnet, která ji přizpůsobila k výuce čtení a psaní a následně byla využita u dětí s obtížemi v učení. Z francouzského originálu ji přeložila a upravila Marta Bogdanowicz, která pozměnila strukturu zaměstnání, formu a uspořádání cvičení. Nově byly sestaveny grafické vzory a k nim vybrány vhodné lidové a dětské písničky. Výchovně terapeutické cíle a smysl základních cvičení se nezměnily. V naší republice je MDS rozšířena díky Janě Swierkoszové.

Jde o akusticko-opticko-motorickou metodu. Základem koncepce MDS je **píseň, pohyb a grafický vzor**. (Metoda Dobrého startu, © 2010).

*„Metodu Dobrého startu tvoří 25 lekcí, každá z nich je postavena na jedné lidové písni, která prolíná celou lekcí. Rytmus, melodie a slova písně se odrážejí do cvičení pohybových, řečových a grafomotorických. Na počátku jsou slova podnětem k verbální a neverbální komunikaci, v další části k pohybu a vrcholem je reprodukce písně s grafickým doprovodem. Dobře osvojitelné písně děti využívají dále k rytmizaci, k pohybu i grafomotorickým cvičením. Lekce je možné různě modifikovat dle individuálních zvláštností či věku dětí“* (Swierkowszová 1998, s. 11).

Doležalová (2010) nabízí metodické postupy k rozvíjení grafomotorických dovedností. Předkládané náměty činností jsou pro děti motivační, využívají hravosti a rytmu, jsou komplexně projektově pojaté. Zdůrazňuje, že k budoucímu psaní je rovněž nutné dosáhnout určité úrovně rozvoje hrubé a jemné motoriky a její koordinace se smyslovým vnímáním, zejména koordinace ruky a oka. Naznačenou mozaiku předpokladů pro grafomotoriku doplňují i pracovní dovednosti a hygienické návyky. Uvádí nejdůležitější oblasti, které se podílejí na budoucím psaní, a které je tedy třeba rozvíjet již v předškolním věku, avšak s ohledem na možnosti dětí v tomto období (smyslové vnímání prostorová orientace a představivost a orientace časová, paměť, rytmické cítění).

Metodika rozvoje grafomotoriky podle Bednářové se zabývá posloupností vývoje grafomotorických prvků, navozením pracovních návyků při kreslení a psaní, zahrnuje informace, jak pomáhat dítěti v jejich osvojování, jaké zvolit přístupy a jak vytvořit podmínky. Metodika se týká dětí, u kterých neprobíhá rozvoj grafomotoriky přiměřeně věku. Je dobře použitelná i u běžné populace dětí bez vývojových potíží. V metodice je uvedena celá řada činností rozvíjející jemnou a hrubou motoriku, dále je zde kladen důraz na vytváření pracovních návyků (výběr kreslicích a psacích potřeb, sezení, úchop psacího náčiní, postavení ruky při psaní, uvolnění ruky při psaní) (Bednářová, Šmardová 2006).

V předškolním vzdělávání je ke správnému metodickému vedení také využívána práce Svobodové „Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní“ (1998), která se zabývá přímo obdobím vývoje před vlastním psaním písmen a zdůrazňuje rozvoj jemné motoriky. Uvádí inspirativní příklady, které lze využívat, obohacovat a odvíjet od nich další náměty. Svobodová se při vytváření metodiky částečně inspirovala Metodou Dobrého startu, kde významnou roli hraje rytmus a rodiče, kteří pokračují a spolupracují s mateřskou školou.

### 2.3.3 Uvolňovací cvičení

Významnou roli v úrovni grafického projevu hraje uvolněná ruka. Má vliv nejen na samotný grafický výkon, ale i na fyzický stav dítěte a jeho další chuť kreslit. Jestliže dítě při kresbě vyvíjí přílišný tlak psacího náčiní na podložku, výsledkem je unavená a bolestivá ruka, což vede ke ztrátě motivace a nechuti vyhledávat grafické činnosti. Důvodem nadměrného tlaku na podložku může být mimo jiné neschopnost dítěte ovlivňovat celkové uvolnění a napětí těla (Bednářová, Šmardová 2006).

Uvolňovací cviky slouží k uvolnění kloubů a svalových skupin celé paže, předloktí, zápěstí a prstů a nácviku bezpečného a volného pohybu ruky po papíře. Začínáme u ramenního kloubu, kdy dítě vykonává pohyby nejlépe ve stoje a má tak možnost velkého rozsahu pohybu. Pokračujeme přes loketní kloub. Pohyby mohou být prováděny ve stoje, v kleku, v sedu nebo lehu na zádech. Pak postupujeme až k uvolnění zápěstí a prstů. Ruce mohou být natažené i pokrčené.

Při cvičení dbáme, aby pohyb vycházel vždy z té části paže, která je procvičována (rameno, loket, zápěstí). Procvičujeme pravou i levou paži. Jedná se především o krouživé pohyby. Vzhledem k tomu, že uvolnění ruky se dostaví jako důsledek zautomatizovaného pohybu, je vhodné pohyby a cviky opakovat vícekrát za sebou spolu s dodržением rovnoměrné rychlosti. Mohou se také využívat různé předměty, např. kroužky, šátky, stuhy, míčky apod., které mají funkci psychomotorické pomůcky. Cvičení doplníme jednoduchými rytmickými říkankami, které dítě motivují a zároveň napomáhají plynulosti pohybů a tedy uvolnění ruky.

Jako příklad uvádíme některé možnosti cvičení:

**Ramenní kloub** - krouživé pohyby natažené nebo mírně pokrčené ruky, kreslení před tělem nebo ve vzduchu (sluníčko, domeček, vlny, kreslení čar), tleskání nataženýma rukama, nápodoba plavání (např. styl prsa, kraul) nebo pohybu křídel vrabčáka, kdy se dítě chytí za rameno a krouží celou paží.

**Loketní kloub** - krouživé pohyby předloktí. Je-li cvičení pro dítě obtížné, přidržíme ho zpočátku pod ramenem nebo cvičí na zemi, kde má rameno fixováno podložkou.

**Zápěstí** - kroužení jednou rukou, střídavě, oběma rukama, oběma směry, mávání dlaněmi různými směry (odhánění komára, vějíř, mávání šátkem, „zajíc stříhá ušima“), driblování míčem, mačkání gumového míčku mezi dlaněmi sevřenými v pěsti, střídání napětí a uvolnění, motání klubička (Uvolňovací cviky, © 2012 Grafomotorika Ostrava).

Je rovněž důležité, aby dítě zvládlo pracovat se svalovým napětím a uvolněním. K tomu nám pomáhají relaxační techniky, např. „gumové končetiny“ za pomoci motivace hadrovým panáčkem „hadráčkem“. Jde nám o navození pocitu uvolnění, které děti využijí později při samotném psaní. Jeho připomenutím je pak dítě schopno uvolnit celou ruku v přestávce mezi psaním, někdy přímo i během grafické činnosti (Bednářová, Šmardová, 2006).

### **2.3.4 Předpoklady ke grafomotorické činnosti**

Grafomotorika je složitou činností a její úspěšný rozvoj je podmíněn celou řadou činitelů. K vnějším podmínkám patří především rodina a klidné a podnětné prostředí, v němž dítě vyrůstá. Rodiče působí jako zdroj příkladu a vzbuzují v dětech přirozenou touhu se spontánně učit a osvojovat si činnosti. Jsou vzorem, který se dítě snaží napodobovat. Podobný vliv na učení představuje v předškolním období také mateřská škola. Podstatným vnitřním činitelem je aktuální stav dítěte.

Jak již bylo vícekrát uvedeno, předpokladem pro rozvoj grafomotoriky je potřeba získat určitou úroveň hrubé a jemné motoriky a její koordinace se smyslovým vnímáním, zejména koordinace ruky a oka. Během rozvoje grafomotorických dovedností je důležité respektovat individuální a věkové zvláštnosti dítěte, dopřát dítěti náležitý čas a respektovat jeho tempo. Nezapomínáme využívat motivaci, poskytovat dítěti zpětnou vazbu, střídat rozmanitá grafomotorická cvičení a prokládat je pohybovými aktivitami, které mu poskytnou aktivní duševní odpočinek (Doležalová, 2010).

Při samotném nácviku grafomotorických dovedností využíváme také další podpůrné techniky. Od slovní opory, kterou rozumíme, již uváděnou rytmizaci, zřakovou oporu využívanou formou naznačených linií a bodů až k opoře hmatové, kdy si dítě tvar osahá, či vymodeluje. Pro dítě je nejpřínosnější kombinace těchto technik (Bednářová, Šmardová, 2006).

Děti jsou od začátku nácviku vedeny ke správným hygienickým a pracovním návykům, protože správné držení těla při psaní a kreslení, správný úchop, postavení ruky při psaní a výběr psacího náčiní ovlivňuje kvalitu grafického projevu. Snažíme se vytvořit příjemné pracovní podmínky v uvolněné a přátelské atmosféře, kde se dítě cítí dobře (Doležalová, 2010).



**Poloha těla** při kreslení a psaní má zásadní vliv na grafomotorický výkon a současně na zdravý tělesný vývoj dítěte. Nevhodná poloha vede ke zvýšené únavě, zhoršování smyslových orgánů, především zraku a výskytu ortopedických vad.

Zpočátku by měly uvolňovací grafomotorické cviky probíhat **ve stoje**, neboť tato poloha umožňuje velmi dobře pohybovat rukou a provádět velké pohyby. Jedná se o vodorovné, svislé a šikmé čáry zleva doprava, vlnovky, spirály, kružnice a ovály. Začínáme na velké neohraničené ploše (na zemi, balícím papíře, na tabuli). První pomůckou je houba namočená v temperové barvě, špejle omotaná vatou (diagnostika křečovitého úchopu, kdo zlomí špejli, příliš tlačí) + kulička zmačkaného kousku papíru pro sevření prsteníčkem a malíčkem, štětec (široká stopa je jednodušší – děti mají pocit úspěchu). Nevhodné uvolňovací cviky jsou cviky prováděné na svislé ploše, protože nedochází k uvolnění paže. Paže vyvíjí protiklad, ruka bolí a dítě činnost odmítá. Pro pokročilé je možné zařadit, ale důležité je držet ruku v úrovni brady. Děti mohou rovněž kreslit na stole. Důležité je, aby pohyb vycházel z celé paže a kreslicí ruka se neopírala o stůl.

Polohy ve stoje či v sedu bez opory lokte lze využívat pro uvolnění loketního kloubu. Vhodné jsou oblouky, šikmé, svislé čáry, ovály, menší kruhy a kličky. Teprve v této fázi zmenšujeme dítěti formát papíru na A3 a využíváme fixy.

Pro nácvik budoucího psaní je důležitá především **poloha vsedě**. Předpokladem správného sezení je výškově nastavitelná lavice a židle. Dítě sedí celou plochou hýždě na židli, záda jsou lehce opřená. Nohy pevně opírá o podložku celou plochou chodidel. V žádném případě nevisí a nepohupují se ve vzduchu. Kolena se ohýbají v pravém úhlu. Trup je mírně nakloněn vpřed, hrudník se nedotýká hrany stolu. Ramena jsou ve stejné výšce, hlava je v prodloužení osy páteře. Tak je zajištěna stabilita a rovnováha těla. Lokty jsou mírně vysunuty z lavice, což umožňuje dodržet správnou vzdálenost očí od lavice (Příloha č. 1). S použitím progressa nebo pastelky, která má již tenčí stopu, provádíme pro uvolnění zápěstí již zmenšené oblouky, vlnovky, kroužky, spirály, ležaté osmičky a kličky.

**Správnému úchopu** psacího a kreslicího náčiní je v začátcích psaní třeba věnovat značnou pozornost. Správný a nejméně zatěžující pro nervovou a svalovou soustavu je tzv. špetkový úchop (Příloha č. 2). Správný úchop psacího náčiní podporuje u dítěte kvalitní výkon a dítě neztrácí chuť do kreslení, osvojuje si pozitivní pracovní návyky, je motivováno (Fasnerová, 2012).

Navodit špetku můžeme pomocí cvičení jemné motoriky, jak jsme již uvedli v kapitole 2.2. např. sypání zrní ptáčkům, setí semínek apod. Jako motivaci můžeme rovněž použít: *„Tužku uložíme do postýlky. Nejprve utvoříme postýlku. Palec a ukazováček jsou od sebe*

*široce rozevřené, zbývající prsty jsou lehce ohnuté. Do dolíčku (do ohbí mezi palcem a ukazováčkem) a zároveň na ohnutý prostředníček položíme tužku. Vznikla nám postýlka a v ní leží tužka. Nyní dáme tužce polštářek (palec přiklopíme k tužce zleva) a peřinkou přikryjeme (ukazováček přiklopíme na tužku). Potom opakujeme a děti postupně dávají prsty do požadované polohy se slovy: postýlka – polštářek – peřinka“ (Doležalová, 2010, s. 42).*

Špatné držení psacího náčiní se u dětí objevuje stále častěji. Máme na mysli např. křečovitě držení, kdy je ukazováček nadměrně prohnutý; drápopité držení tužky, na kterém se podílejí bříška prstů; držení s přesahujícím palcem či držení, kdy palec a ukazovák nejsou v postavení proti sobě (Příloha č. 3). Nesprávný úchop psacího náčiní vede k rychlejšímu unavení ruky. U dítěte se začnou vyskytovat křeče a bolest, což snižuje jeho motivaci ke psaní a kreslení a ovlivňuje samotný výkon.

Je velmi důležité zvolit vhodný tvar **psacího náčiní**. Volíme takové psací náčiní, které odpovídá rozměrům dětských prstů. Pero či tužka by měly být trojhranného tvaru, čímž přirozeně podporují špetkový úchop. Každá strana této trojúhelníkovitě výrazné psací potřeby poskytuje opěrný bod pro jeden prst. To samo o sobě nestačí, při nápravě a prevenci nelze zůstat pouze u vhodných psacích prostředků, vždy je nutná podpora dospělého. Pokud má dítě i nadále potíže s úchopem, zvolíme speciální násadky na tužky, které zajišťují a fixují postavení prstů ve správných polohách (Bednářová, Šmardová, 2009) (Příloha č. 4).

K dalším, nesmírně důležitým předpokladům úspěšného kreslení a psaní je dostatek světla a prostoru, teplota v místnosti a čistota prostředí. Patří mezi ně bezesporu i čas, který dítě kreslení a psaní věnuje. Dítě si v tomto období vytváří stereotypy, které mu později usnadní samotné psaní.

Pokud si dítě zafixuje např. špatný úchop psací potřeby, bude každá snaha o navození změny těžkým a dlouhodobým úkolem nejen pro rodiče či učitele, ale hlavně pro samotné dítě. Proto dbáme již od počátku, kdy dítě začíná kreslit, na osvojení správných zásad a návyků. Předcházíme tak snížení grafomotorické obratnosti, která by se na psacím výkonu dítěte v budoucnu projevila.

### 3 POHYB A DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Pohyb člověka je schopnost pohybovat se pomocí svalové činnosti. Vědomé přemístění v prostoru a čase je označováno jako pohybová aktivita. Pohyb je přirozeným projevem každého jedince, obohacuje jeho život, přináší mu radost, ovlivňuje i jeho volní, citovou a rozumovou oblast. Potřeba pohybu je člověku vrozená a v dětství je velmi intenzivní, asi kolem pěti hodin denně. Starší dítě má už tuto potřebu zhruba o hodinu nižší a s přibývajícím věkem se dále snižuje. V současné době se ukazuje jako jeden z významných determinantů člověka 21. stol. a také jako velice důležitý aspekt ve výchově a vzdělávání dětí (Mužík, Vlček, 2010).

Frömel (1999) popisuje pohybovou aktivitu jako souhrn lidského chování, který obsahuje všechny pohybové činnosti člověka a je realizován prostřednictvím kosterního svalstva při současné spotřebě energie. Jsou projevem přirozenosti, ale zároveň slouží jako prostředek k relaxaci, zvyšování tělesné kondice, trávení volného času nebo jsou formou životního stylu.

Mezi pohybem, životním stylem a zdravím existuje vzájemná provázanost a důležitost. Zdravotní aspekt pohybových aktivit se ukazuje jako jeden z nejzásadnějších, což podle Hodaně (In Pohyb a zdraví, 1999) ukazují četné výzkumy, jejichž výsledkem je pro nás zjištění, že úroveň zdraví je ze 60 % závislá na úrovni životního stylu a úroveň životního stylu je ovlivněna úrovní pohybu.

*„Pohyb je neoddeliteľnou súčasťou života, a to od okamihu počatia až do momentu smrti. Skúsenosti dieťaťa s pohybom zohrávajú dôležitú úlohu pri utváraní jeho osobnosti, emócií a pri dosahovaní úspechov. Učenie nie je len o čítaní, písaní a matematike. Sú to vyššie schopnosti, ktoré sú vybudované na integrite vzťahu medzi telom a mozgom“* (Goddard –Blythe, 2012, st. 23).

Piaget charakterizuje předškolního období jako období objevování světa z různé perspektivy. Mimo jiné uvádí, že pohybová zkušenost dítěte s prostorem, věcmi a jinými osobami má zásadní význam pro získávání a rozvíjení poznání. Sociální psycholog Erikson doplňuje tuto teorie o význam rodinného prostředí, ve kterém dítě získává první pohybové a vztahové poznatky. Začíná experimentovat se svým tělem a komunikuje s okolím a rozvíjí svou vůli prostřednictvím pohybu (Dvořáková, 2009).

Z uvedeného vyplývá, že pohyb je způsob poznání, komunikace a socializace, a proto nemůže být nikdy pomíjen a měla by mu být věnována dostatečná pozornost. Z uvedeného důvodu budeme příští kapitoly věnovat významu, podmínkám, druhům pohybové aktivity a jejich pojetí v současném předškolním vzdělávání.

### 3.1 Význam pohybové aktivity

Pohyb je **základní biologická potřeba** dítěte. Pro dětský věk je přirozený spontánní pohyb, dítě má neustálou potřebu se pohybovat. Neuspokojená potřeba může vést ke kázeňským prohřeškům. Je velká chyba tento spontánní pohyb omezovat, případně dítě trestat tím, že je z činnosti vyřazeno. Naopak je důležité dítě k pohybu motivovat a vytvářet mu vhodné podmínky.

Pohybová aktivita **zvyšuje fyzickou zdatnost, odolnost a obranyschopnost organismu**. Pohyb je motorem růstu. Pohybovou činností se organismus přirozeně brání deformaci páteře a udržuje se správné držení těla. Pravidelná a přiměřená pohybová aktivita podporuje stavbu kostí a kloubů, a tím ovlivňuje jejich pevnost a pružnost. Podobně působí na stavbu svalů, strukturu svalových vláken, růst svalové síly a svalové koordinace. Rozvíjí obratnost rukou, nohou i trupu. Během pohybu dochází k posílení funkce všech orgánů, především práce srdce, krevního oběhu, zlepšuje se dýchání a zvyšuje se schopnost těla využívat efektivně kyslík. Vnitřní orgány potom mnohem lépe zvládají zatížení. Dochází ke zlepšení obranyschopnosti organismu proti závažnějším onemocněním, je posilována imunita, snižuje se riziko civilizačních chorob a také je regulován výdej energie a udržována přiměřená tělesná hmotnost. Pohyb na čerstvém vzduchu a otužování má výrazný stimulační účinek na látkovou výměnu a fyziologické pochody.

Pohyb je **prostředkem socializace a komunikace**, pomáhá při navazování přátelských vztahů. Nejčastější pohybovou činností jsou pro děti pohybové hry, ve kterých naplňují další potřeby vyplývající z jejich věku, jako je potřeba sociálního kontaktu, identity, emancipace a uznání kolektivu. Pohybová aktivita má vliv na rozumovou vyspělost. Čím pohyblivější dítě je, tím intenzivnější je jeho styk s okolím, tím více zkušeností získává.

Zátěž pohybem **přispívá k duševní pohodě**, má pozitivní dopad na psychiku dítěte, snižuje duševní napětí a pomáhá zvládat stres. Rozvíjí důvěru, emoční stabilitu,

nezávislost, vnitřní sebekontrolu, dobrou náladu a představu o vlastním těle, naučí dítě vyrovnat se s neúspěchem a přijmout prohru (Dvořáková, 2009).

Pohybová aktivita významně ovlivňuje organismus, a proto by se měla stát důležitou součástí života každého z nás již od dětství. Působí na celou osobnost dítěte (na oblast tělesnou, psychickou i sociální), na jeho život a žití.

## 3.2 Podmínky pro pohybové aktivity

Jestliže budeme vycházet z předpokladu, že pohyb je nutnou součástí denního režimu dětí, je třeba se zamyslet nad vhodnými podmínkami pro jeho realizaci. To znamená, přizpůsobit prostory a materiální vybavení mateřské školy, jakožto také organizační a personální podmínky. Časový režim dne musí respektovat potřebu dětí střídání činností, klidové s dynamickými, řízené se spontánními a individuální se skupinovými.

Hlavní podmínkou rozvoje pohybových schopností a dovedností je především dostat spontánního pohybu. Děti mohou běhat, skákat a hrát si i velmi intenzivně. Když se zdravé dítě trochu zadýchá, neomezujeme jeho aktivitu. Naopak jej vedeme k takovým činnostem, kterými zatěžuje různé oblasti těla. Běhání a skákání posiluje nejenom nohy, ale i srdce a plíce. Lezení a přelézání překážek svalovou sílu paží, zad i celého těla. Chůze po kladině rozvíjí rovnováhu a zpevňuje posturální svaly, které drží postavu zpříma. V mateřské škole jsou zařazovány do pohybových aktivit zdravotní cviky, při kterých učíme děti relaxovat, uvolňovat se, správně dýchat, posilovat svaly ochablé a protahovat svaly, které mají tendenci se zkracovat (Dvořáková, 2009).

V předškolním období se dítě může pohybovat se zaměřením na určitý cíl, ale především jsou jeho pohyby hravé a spontánní, jak již bylo uvedeno. S přibývajícím věkem se mění tyto spontánní pohyby a hry v činnost řízenou. Začínají se podporovat i správné pohybové stereotypy, držení těla, orientace v tělesném schématu, orientace v prostoru, vnímání rytmu, rozvíjí se zdatnost, obratnost a další pohybové schopnosti. Proto má zařazení pohybové činnosti do každodenního režimu mateřské školy svůj opodstatněný důvod (Dvořáková, 1995).

Další podmínkou, která stimuluje pohybovou aktivitu u dětí, je bezesporu vhodný prostor. Jedná se o tělocvičnu, hernu nebo třídu, která je dostatečně velká. Mezi zařízeními a náradím musí být dostatek volného prostoru, musí být vymezen prostor k volnému pohybu.

Měli bychom se snažit o co nejpestřejší vybavení mateřské školy uvnitř i venku, a tím ovlivnit šíři pohybových činností. Dále zajistit dostupnost tohoto vybavení všem dětem a podporovat tím samostatnost, tvořivost a vlastní aktivitu. Škola, která má velkou školní zahradu může tento prostor členitě upravit, vybavit travnatým povrchem, dřevěnými prolézačkami, pískovištěm apod. Optimální podmínky poskytuje také nedaleký park či jiný přírodní terén, který dětem umožňuje pohybovat se po různém povrchu, v nerovném terénu, překonávat přírodní překážky a současně se orientovat v blízkém okolí (Dvořáková, 2011).

Při realizaci pohybových aktivit je nutné dodržovat určité hygienické podmínky, jako je větrání místnosti, převlékání a přezouvání, užívání vhodného oblečení. Patří sem také zprostředkování přiměřených informací o výživě a pitném režimu. V rámci bezpečnosti je potom nutné stanovit si jasná a srozumitelná pravidla a dodržovat je při využívání pomůcek a nářadí.

Zásadní je rovněž role pedagoga, který se stává pomocníkem a spoluhráčem, vytváří klima třídy, atmosféru, která může aktivitu dětí podporovat, nebo naopak tlumit. Klidnou a důvěryhodnou atmosféru může učitelka nastolit stanovením jednoduchých a jasných pravidel (společně s dětmi), jejich dodržováním, dostatečně daným prostorem pro samostatnost dětí a projevem důvěry k dětem. Povzbuzuje děti, do činnosti je nenutí a má s nimi trpělivost. Důležité je udržovat vzájemnou komunikaci, chápat individuální potřeby dětí a sledovat jejich pokroky (Dvořáková, 1995).

Vzdělávání v mateřské škole je cílevědomý a plánovaný proces, kdy se ve vzájemné rovnováze prolínají spontánní a řízené aktivity. Rozvoj probíhá především na základě praktické zkušenosti a přímého prožitku. Učitelky mateřských škol často jako první upozorní na možné nápadnosti v projevu dítěte. Díky tomu, že učitelka může své pozorování srovnávat s výkony vrstevníků a s názory kolegyně, bývají takové výsledky objektivnější a často efektivněji řešené.

### **3.3 Pohybové aktivity v mateřské škole**

V předchozí kapitole jsme uvedli podmínky pohybových aktivit obecně, v následující kapitole se budeme věnovat některým pohybovým aktivitám, které můžeme realizovat právě v mateřské škole.

Základní aktivitou předškolního věku je bezesporu hra. **Pohybová hra** tvoří specifickou skupinu. „*Pohybovou hru chápeme jako záměrnou, uvědoměle organizovanou pohybovou aktivitu dvou a více lidí, v prostoru a čase, s předem dobrovolně dohodnutými a bezpodmínečně dodržovanými pravidly. Hra má účelný a souvislý uzavřený děj. Je charakterizována napětím, prožitkem, radostí, veselím, vysokou motivací k činnosti, uplatněním známých dovedností, pohodou a často soutěživostí*“ (Mazal, 2007, s. 19).

Pohybovou hru můžeme využít jako motivaci k činnosti, prostředek prožitkového učení nebo k uplatnění zvládnutých dovedností. Při pohybové hře sledujeme rovnováhu mezi spontánní aktivitou dítěte, např. běh a aktivitou řízenou, např. seznámení se s pravidly hry. Volíme ji s ohledem na složení dětské skupiny, na prostorovou náročnost hry, nezapomínáme na respektování pravidel a bezpečnost (Dvořáková, 2011).

Není lepší aktivita, která by motivovala děti k pohybu, než právě **psychomotorická hra**. Jejím cílem je prožitek z pohybu, navození příjemného pocitu, ne výkon samotný. Podporuje vlastní iniciativu, samostatnost a tvořivost dítěte. Psychomotorika nám pomáhá u dětí odstraňovat projevy agresivity, frustrací či anxiозity. Při psychomotorické hře můžeme využívat nejrůznější pomůcky, které zaujmou svou barvou, tvarem, materiálem, např. drátěnky, noviny, houbičky na mytí nádobí nebo specifické psychomotorické pomůcky (padák, barevné míčky a vozíky) (Blahutková, 2007).

Každou cvičební jednotku začínáme **rozcvičkou**, která zahřeje svaly a šlachy, uvolní klouby a připraví organismus na zatížení. Prostřednictvím rozcvičky podpoříme správné držení těla, posílíme svalstvo fázické, které má tendenci ochabovat a protáhneme svaly posturální, které naopak mají tendenci ke zkracování. Jednotlivé cviky zařazujeme od hlavy až k patě, provádíme je pomalým tempem a sledujeme správné dýchání bez zadržování dechu (Volfová, Kolovská, 2008).

Další oblíbenou pohybovou aktivitou jsou **honičky**, které jsou zaměřeny především na obratnost, rychlost a vytrvalost, orientaci v prostoru, taktiku a spolupráci. Základní pohybovou aktivitou je běh. Honička by měla být zorganizována tak, aby se zapojily všechny děti najednou, aby měly dostatečný a přesně vymezený prostor k pohybu. Předností honičky je minimální počet pomůcek a možnost hrát ji téměř všude (Mazal, 2007).

**Průpravná cvičení** prováděná v mateřské škole vedou děti ke zdokonalení pohybové činnosti a nácviku pohybové dovednosti, jsou založená na opakování pohybového úkolu. Jejich cílem je zvládnutí manipulačních dovedností, rozvoj dovedností podle individuálních předpokladů dítěte a jejich využití v budoucnosti. Jedná se o kop, hod a chyt míče, používání hokejky, pálky či rakety, apod. (Dvořáková, 2011).

**Rytmické činnosti a tanečky** jsou u dětí předškolního věku velice populární. Hudba rozvíjí jejich představivost a tvořivost, má silně motivační účinek a podněcuje vnímání rytmu. Vzájemné propojení hudby a pohybu směřuje k prohloubení citových prožitků, vede k lepší kvalitě pohybu, orientaci v prostoru, rozvoji pohybové paměti a plynulosti pohybu (Dvořáková, 2011).

**Relaxace a dechové cvičení** patří do každodenního režimu dne v mateřské škole. Nejenom, že regulují napětí fyzické a duševní, obnovují vnitřní rovnováhu, pocity klidu a jistoty, ale současně přispívají k větší pozornosti, vnímání, posilují paměť a zlepšují tak kvalitu procesu učení. Pravidelným cvičením dechu usilujeme o vytvoření správného dechového stereotypu. Jeho vlivu využíváme s cílem stabilizace vlastního dechového rytmu, který by měl být klidný a vyrovnaný (Žáčková, Jucovičová, 2008).

**Cvičení s prvky jógy** má podobně jako relaxace a dechová cvičení přinášet dětem příjemné prožitky a radost. Jedná se o cvičení těla i ducha, která současně působí na celý organismus. Během cvičení dbáme na správné dýchání nosem a sledujeme správné držení těla, rozvoj rovnováhy, obratnosti a sociálních kompetencí (Rojová, 2007).

Denně jsou do programu mateřské školy zařazovány **tělovýchovné chvilky**, které využíváme jako motivaci pro přechodové činnosti nebo k aktivnímu odpočinku během činností náročných na pozornost. Jejich cílem je kompenzovat jednostranné zatížení, odstranit únavu, posílit správné držení těla a zlepšit koncentraci. Cvičení doprovázíme říkankami nebo krátkými písničkami.

### **3.4 Pohybové aktivity v pojetí současného předškolního vzdělávání**

Pohybové aktivity hrají v životě člověka důležitou roli. Jejich význam a potřebu v předškolním období jsme již zmiňovali v předchozích kapitolách. Nyní si připomeneme jejich místo v kurikulárních dokumentech pro předškolní vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2018 (dále RVP PV) je závazný dokument pro předškolní vzdělávání dětí v mateřské škole. *„Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v*



*prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají“* (Splavcová, Vatalová, 2018, s. 10).

Z RVP PV vychází každá škola při tvorbě vlastního školního vzdělávacího programu (dále ŠVP). Ten je povinnou součástí dokumentace školy a musí být přístupný veřejnosti. ŠVP prezentuje podobu vzdělávání na konkrétní škole a její profilaci. Pohyb a pohybové činnosti, které jsou součástí každodenního režimu školy, jsou konkrétně rozpracovány až na úrovni třídního programu, kde tvoří vzdělávací nabídku, která vychází z materiálního a prostorového vybavení školy, charakteristiky dětí ve třídě, evaluace a hodnocení apod.

Pohybová aktivita nám umožňuje naplňovat dílčí vzdělávací cíle ve všech pěti vzdělávacích oblastech RVP PV. Jedná se o oblast biologickou, psychickou, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Pohyb se zcela přirozeně nejvíce vztahuje k oblasti biologické, protože bez něj bychom jen těžko dosáhli stanovených cílů, které má učitel u dítěte podporovat. Realizace záměrné pohybové činnosti se však bude více či méně prolínat i do dalších oblastí, protože je nelze od sebe oddělit a vždy se vzájemně prolínají a ovlivňují.

### **Dítě a jeho tělo** (oblast biologická)

V této oblasti jsou pohybové činnosti hlavním a jediným možným předpokladem k získávání pro život potřebných kompetencí. Jsou nezastupitelné pro přirozený růst a neurosvalový vývoj dítěte, rozvoj pohybových schopností, získání tělesné i psychické zdatnosti, poznávání svého těla, získávání sebeobslužných dovedností, postojů a návyků zdravého způsobu života.

### **Dítě a jeho psychika** (oblast psychická)

I zde najdeme uplatnění motoriky. Ovládáme a procvičujeme mluvidla, dynamickými pohybovými činnostmi rozvíjíme dýchání, pravidelný rytmus řeči a neverbální vyjadřování. Pohybové činnosti jsou zdrojem nových poznatků o sobě samém i okolním prostředí, rozvíjejí pozornost a paměť, myšlenkové operace, podporují fantazii a tvořivost, vedou k sebeovládání, posilují sebevědomí, sebedůvěru a přinášejí osobní spokojenost a pozitivní citové prožitky.

### **Dítě a ten druhý** (oblast interpersonální)

Většina pohybových aktivit a her se realizuje v interpersonální oblasti, ze které zcela přirozeně vyplyne potřeba dodržovat pravidla, přijímat povinnosti a práva ostatních. Děti se učí ohleduplnosti k druhému, respektu k odlišnostem, vzájemné pomoci a spolupráci. Rozvíjí

se smysluplná komunikace. Prosociální vztah ke kamarádovi musí být vždy důležitější, než dosažení úspěchu v pohybové činnosti.

### **Dítě a společnost** (oblast sociálně-kulturní)

V rámci pohybových činností vzniká sounáležitost se skupinou, což znamená uznávání společenských pravidel a morálních hodnot, spolupráci a domluvu více dětí najednou, snahu společně dosáhnout cíle. Děti se učí hrát fair, vyhrávat i prohrávat, chovat se čestně a ohleduplně. Dodržování pravidel při pohybových hrách a činnostech je krokem k dodržování pravidel ve společnosti.

### **Dítě a svět** (environmentální oblast)

Prostřednictvím pohybových her se dítě seznamuje s širším okolím, s kulturní tradicí místa bydliště i celospolečenskými a světovými událostmi. Při vycházkách a na výletech poznává přírodu, učí se zvládat její členitější terén, získává elementární povědomí a potřebu pečovat a chránit životní prostředí, mít úctu k životu ve všech jeho formách.

## 4 STIMULAČNÍ GRAFOMOTORICKÝ PROGRAM

Jak již bylo hned v úvodu zmíněno, Stimulační grafomotorický program vznikl, aby umožnil dětem snadnější nástup do první třídy základní školy a zajistil úspěšné zvládnutí trivivia (čtení, psaní, počítání).

Jeho význam spatřujeme především v prevenci a nápravě grafomotorických obtíží, uvolnění svalových partií, které se podílí na grafickém projevu, nácviku správného sezení při psaní a vyvození správného úchopu psacího náčiní. Primárně je rozvíjena hrubá motorika prostřednictvím široké škály pohybových činností. Nejrůznější hry jsou směřovány k rozvoji pohybových schopností a dovedností. Dále se děti seznamují s prvky gymnastiky a jógy, pravidelně zařazujeme dechová a relaxační cvičení, psychomotoriku a v každé hodině se věnujeme křížovým a grafomotorickým cvičením. Při pohybových aktivitách využíváme různé pomůcky a nářadí, které přispívají k rozmanitosti hodin a zároveň rozvíjí manipulaci s předměty různého typu. Současně je program zaměřen také na rozvoj zrakové a sluchové percepce, prostorové a pravolevé orientace, vnímání rytmu, koncentraci atd. Domníváme se, že vzájemná kombinace pohybu a grafomotorických cvičení je ideálním způsobem přístupu, který dětem zajistí co nejlepší přípravu na školu a současně jim přináší radost a zábavu.

V roce 2013 byl Stimulační grafomotorický program (dále SGP) akreditován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR jako vzdělávací program v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V současné době je aplikován v několika mateřských školách, kde se stal součástí školního vzdělávacího programu. Na základě reflexe účastnic (učitelek mateřských škol) má velkou podporu, neboť je vnímám jako velký přínos v rozvoji dítěte ve všech oblastech jeho osobnosti, na což je zaměřen právě náš výzkum.

SGP realizujeme během školního roku jedenkrát týdně v rozsahu 60 minut. Obsahuje tedy aktivity k rozvoji hrubé motoriky, které jsou konkrétně rozpracovány v „Tematickém programu“, který bude podrobněji popsán v následující kapitole. Dále potom aktivity rozvíjející grafomotorické dovednosti a křížová cvičení. Ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou byla pro stimulační program vytvořena metodika grafomotorických cvičení, které dítě na psaní teprve připravují a křížových cvičení, která vedou k přirozenému vývoji a spolupráci obou mozkových hemisfér.

## 4.1 Tematický program

**Tematický program** slouží jako zásobník pohybových her a cvičení, které jsou vždy cíleně zaměřeny na rozvoj určitých schopností nebo dovedností. Je členěn na devět témat do období školního roku, tzn. v rozmezí od října do června. Každé téma má stanovený cíl, obsahuje přehled nabízených činností a očekávaných výstupů (Příloha č. 5). Jednotlivá témata jsou podrobněji rozpracována do 24 lekcí (cvičebních jednotek). Cvičební lekce nabízí dětem činnosti, které jsou rozděleny podle intenzity zatížení pohybového aparátu do úvodní, hlavní a závěrečné části a současně záměrně sestaveny tak, aby naplňovaly stanovené cíle daného celku (Příloha č. 6).

Tematický program prošel během svého vývoje určitými změnami, aby se stal vhodným pomocníkem učitelek mateřských škol. Pečlivě vybíráme, zařazujeme a hodnotíme hry a aktivity ovlivňující pohybové schopnosti, které mají vliv na budoucí čtení, psaní, počítání.

Obecně můžeme pohybové schopnosti rozdělit na kondiční a koordinační, někdy také nazývané obratnostní. Kondiční schopnosti jsou zaměřeny především na sportovní výkon a jsou vysoce závislé na energii. Řadíme mezi ně sílu, rychlost a vytrvalost. Koordinační schopnosti jsou složitě strukturovány a úzce spojeny s mechanismy řízení a regulace pohybu, úrovní smyslových a receptorových orgánů a stavem pohybového aparátu. Na rozdíl od kondičních schopností jsou méně energeticky náročné, spoluurčují stupeň využití kondičních schopností a urychlují a zefektivňují proces osvojování nových dovedností. Ovlivňují estetické pocity, radost a uspokojení z pohybu (Havel, Hnízdil, 2010).

V předškolním věku se snažíme rozvíjet všechny tyto schopnosti, aby byl zachován všestranný rozvoj dítěte. Přesto je ve stimulačním programu věnována zvýšená pozornost schopnostem koordinačním, konkrétně rovnovážné, orientační, rytmické a reakční schopnosti.

### ***Rovnovážná schopnost***

Rovnováha je schopnost udržení, popřípadě znovu nabytí, rovnováhy při měnících se vnějších podmínkách. Jestliže dojde k narušení rovnovážné polohy vnějšími silami, je úkolem rovnovážných schopností tuto polohu obnovit. Pro procesy vnímání, na nichž se zakládá rovnováha, existují speciální smyslové orgány lokalizované ve vnitřním uchu – vestibulární aparát. Svůj podíl na regulaci rovnováhy mají rovněž kinestetické informace ze šijového

a ramenního svalstva, stejně jako informace dotykové (taktilní) a zrakové (optické). Rovnovážné schopnosti dělíme na:

- Statickou schopnost jako předpoklad udržet tělo ve vratké poloze bez lokomoce s minimálními odchylkami od předepsané polohy těla.
- Dynamickou schopnost jako předpoklad provedení pohybového úkolu při přesunu těla na úzké ploše nebo na pohyblivém předmětu.
- Balancování. Projevem této schopnosti je kromě ovládnutí vlastního těla i schopnost udržet v rovnováze jiný vnější objekt (Havel, Hnízdil, 2010).

Vestibulární systém trénujeme prostřednictvím pohybu. Při nacvičování nové dovednosti jsou pohyby neobratné, ale opakováním se zlepšují. Ve stimulačním programu zařazujeme chůzi po laně, po kladině, balancování na overballu, stoj a skákání po jedné noze nebo na trampolíně, otáčivé pohyby těla např. při tancování, kotoulu vpřed (Příloha č. 7).

Schopnost udržet rovnováhu je postupný proces, který trvá minimálně do 7. roku života a někdy i déle. Vestibulární stimulace může ovlivnit nejenom správné držení těla, které je neoddelitelné od rovnováhy, ale pomáhá zlepšit integraci senzoryckých systémů, které předávají informace o těle do centrálního nervového systému, a zvyšuje stabilitu obrazu na oční sítnici, čímž poskytuje stabilní oční pohyby. Může mít také velký vliv na emocionální prožívání, protože vestibulární systém je propojený s limbickým systémem, kde se tvoří instinkty a emoce. Předpokladem vyšších kognitivních funkcí, jako je psaní a čtení, je stabilní rovnováha a schopnost uvědomit si polohu vlastního těla v prostoru. S nezralostí rovnovážné schopnosti se setkáváme u dětí se specifickými poruchami učení, poruchami pozornosti, řeči a emocionálními problémy (Goddard –Blythe, 2012).

### ***Orientační schopnost***

Orientační schopnost je schopnost určovat a měnit polohu a pohyb těla v prostoru a čase. Rozhodující význam má zrakové a vestibulární ústrojí. Umožní lépe odhadnout vzdálenost, získat představu o tvaru a velikosti objektů. Jedná se tedy o senzomotorické vnímání, které je základem pro utváření prostorových představ a pojmenování prostorových vztahů (Havel, Hnízdil, 2010).

Nabízené činnosti vedou dítě k orientaci ve vlastním těle, uvědomění si polohy vlastního těla v prostoru, uvědomění si směru a efektivní fungování v prostoru. Díky gravitaci dítě nejdříve zvládá pojmy pohybující se v rozmezí nahoře – dole. Postupně si osvojuje co je

vpředu a vzadu, co je velké a malé, vnímá úlohu předložek na, vedle, pod, mezi apod. Pojmy vpravo – vlevo mění svůj význam vzhledem k poloze těla (Příloha č. 8).

Nezvládnutí prostorové orientace v kombinaci s oslabenou optickou diferenciací (rozlišováním) se může negativně projevit při čtení, psaní i v matematice:

- záměna písmen b – d,
- záměna při čtení slov typu dal – lad,
- záměna čísel 6 – 9, 23 – 32,
- ztížená orientace orientaci v textu při čtení,
- sledování správného směru zleva doprava při psaní.

### ***Rytmická schopnost***

Rytmus je nezbytnou potřebou člověka a jistá pravidelnost, rytmičnost pohybů, ale i našich životních cyklů je důležitou podmínkou rozvoje osobnosti. Již v prenatálním období cítíme pravidelný tlukot matčina srdce. Později vnímáme biorytmus, střídání dne a noci, práce a odpočinku, ročního období apod.

Rytmická schopnost je schopnost postihnout a motoricky vyjádřit rytmus daný z vnějšku nebo obsažený v samotné pohybové činnosti, umožňuje strukturaci pohybů do rytmické formy (vnímání a reprodukci rytmů na různé podněty). Je stimulována podněty sluchovými, zrakovými nebo taktilními. Rytmická činnost se projevuje nejenom v činnostech, při kterých hodnotíme estetiku projevu v souladu s hudebním doprovodem, ale i prakticky při realizaci jakýchkoliv pohybových činností, protože přímo podmiňuje jejich efektivnost (Havel, Hnízdil, 2010).

Rytmus cvičíme prostřednictvím hudebně pohybových her, lidových tanečků, pohybově ztvárněných básniček (Příloha č. 9). Oblíbený u dětí je rytmus říkanek, který můžeme využít pro rozvoj grafomotoriky, neboť automatizuje pohyb, uvolňuje ruku, navozuje a usnadňuje pravidelné vykonávání požadovaných pohybů. Postupně dochází ke koordinaci nervově svalové činnosti dítěte a začnou se vytvářet vnitřní rytmické představy. Dítě pak bude schopno i v klidovém stavu správně cítit svým vnitřním sluchem rytmické hodnoty, což se pak projeví při rytmicky správném čtení a psaní (Doležalová, 2010).

### ***Reakční schopnost***

Reakční schopnost je schopnost rychlého a smysluplného zahájení účelného pohybu na daný podnět v co nejkratším čase. Odpověď musí být vykonána v nejvhodnější okamžik

s rychlostí adekvátní danému podnětu. Reakční schopnost lze členit na jednoduchou a komplexní a má rozhodující význam ve většině druhů sportů stejně jako v situacích běžného života. Reakční schopnost je závislá na mnoha faktorech, mezi něž patří doba vnímání, doba přenosu, doba zpracování, doba reakce svalů. Podněty, na něž člověk reaguje, i podmínky, ve kterých se objevují, jsou pestré. Reakční doba je však závislá především na druhu podnětu. V úvahu přicházejí podněty taktilní (dotykové), akustické (zvukové) a vizuální (zrakové) (Havel, Hnízdil, 2010).

Cvičení reakční schopnosti má význam pro rozvoj všech funkcí důležitých pro čtení, psaní a počítání a jejich vzájemné souhry. V oblasti percepčních funkcí (smyslového vnímání) se jedná např. o schopnost sluchové a zrakové diferenciaci a paměti, v oblasti kognitivních funkcí o koncentraci pozornost, myšlení, matematických operací a v oblasti motorických funkcí hrubé motoriky, senzomotoriky a pohybové koordinace (Příloha č. 10).

## 4.2 Křížová a grafomotorická cvičení

**Křížová cvičení** se podílí na zkvalitnění přechodu nervových vzruchů přes corpus callosum - spojení mezi pravou a levou mozkovou hemisférou, ovlivňují kvalitu přenosu nervových vzruchů mezi mozkovými hemisférami. Podpora komunikace mezi oběma hemisférami, ale i občasné oddělení činnosti jedné hemisféry od druhé, je nezbytné pro provádění aktivit vyžadujících zapojení obou polovin mozku (čtení, psaní, počítání). Levé hemisféře se připisují především funkce jako analytické myšlení, matematicko - logické schopnosti, řečové schopnosti, vědecké uvažování, psaní, počítání, motorické reakce, pojem o čase, atd. Zatímco pravá hemisféra hostí funkce jako celostní myšlení, intuice, sluchové vjemy, představivost, tvořivost, hudba a umění či denní snění.

Jedním z významných faktorů podílejících se na vývoji centrální nervové soustavy jedince především v raném věku je právě již mnohokrát popisovaný pohyb, který je základem při nastavení rozvíjejícího se mozku pro pozdější učení. Opakované pohyby pomáhají posilovat nervová spojení mezi tělem a mozkiem. V průběhu prvního roku vývoj mozku kopíruje evoluční vývoj, v motorických dovednostech následují fáze plazení, lezení po čtyřech, chůze s oporou, samostatná vzpřímená chůze. Z vyšších mozkových center jako první dozrává motorika.

Primárním „učitelem“ základních motorických dovedností jsou reflexy. Ty zesilují specifickou motorickou reakci organismu na specifické smyslové podněty. Opakujícími se pohyby je podporován proces modifikace mozkových buněk, posilováno propojení mezi mozkem a tělem a nervová propojení v mozku samotném. Reflexy jsou funkční jen v určité fázi vývoje dítěte, postupně jsou potlačovány přebíráním kontroly vyššími mozkovými centry. V případě, že reflex zůstává aktivní i v pozdějším období, může to mít negativní vliv na základní motorické schopnosti i v pozdějším věku (Goddard – Blythe, 2012).

V rámci SGP provádíme křížová cvičení podle Pavelové (2014), při kterých děti zapojují obě mozkové hemisféry. Je to tzv. pohyb do kříže, kdy dítě ve stoji mírně rozkročeném přikládá levou dlaň na zvednuté pravé koleno a pravou dlaň na zvednuté levé koleno a současně počítá do tří. Potom následuje změna pohybu bez křížení, kdy se pravá dlaň přikládá na zvednuté pravé koleno a levá dlaň na zvednuté levé koleno při stejném počítání do tří. Znovu opakujeme cvičení s křížením, bez křížení a končíme křížením. Při zvládnutí koordinace pohybu se opakování ze 3 navyšuje na počet 5, 7, 9 a 12 přibližně v období jednoho roku (Příloha č. 11).

Obecně platí, že cvičení, které má být účinné, musí vycházet ze správné polohy a provedení. *„Vnímání jednotlivých částí těla v různých polohách a jejich ovládnutí, je základem pro jakékoliv řízení vlastního pohybu. Postupným osvojováním správného provedení jednotlivých základních poloh dochází k jejich zautomatizování“* (Volfová, Kolovská, 2008, s. 17).

Dalším pravidelně zařazovaným prvkem stimulačního programu jsou **grafomotorická cvičení**. Jedná se o elipsu a ležatou osmičku, kterou děti provádějí tužkou na papír formátu A4. V počtu dvakrát deseti opakování opisují nejprve předepsanou elipsu pravou a následně levou rukou a potom i ležatou osmičku stejným způsobem. Důvodem provádění grafomotorických cviků pravou i levou rukou je možnost ještě nevyhraněné laterality, u některých dětí. Tato vyhraněnost je ale vyžadována již při nástupu do školy, kdy se dítě musí rozhodnout, kterou rukou bude psát.

Během cvičení dbám na správné hygienické návyky při psaní, zejména stabilitu trupu a špetkový úchop. Pohyb vychází z celé paže, je plynulý. U ležaté osmičky je střed v ose střední linie čela (Příloha č. 12).



### 4.3 Stavba cvičební jednotky

Při plánování cvičebních jednotek je důležité předcházet stereotypu a rutině. Dbáme na pestrou, zábavnou nabídku činností, které by měly pěstovat kladný vztah k pohybovým aktivitám a vytvářet správné návyky uvědomělým chováním a dodržováním pravidel. Každou cvičební lekci lze časově i metodicky rozdělit do pěti na sebe navazujících částí, které mají svoji charakteristickou funkci a průběh. Jedná se o úvodní část, která má především organizační a motivační charakter, část rušnou, jejímž cílem je zahřátí organismu, zvýšení tepové a dechové frekvence a část průpravnou. Dále následuje hlavní část, která vede k rozvoji pohybových schopností a dovedností a závěrečná část, jejímž úkolem je celkové zklidnění organismu.

Obsahem **úvodní části** je navodit příjemnou atmosféru, seznámit děti s činnostmi, které je čekají a motivovat je k pohybu. Vybíráme jednoduchou pohybovou nebo psychomotorickou hru, taneček nebo krátkou tělovýchovnou chvíli. V závěru této části nesmí chybět pravidelný „rituál“. Jedná se např. o pohybově ztvárněnou básničku, pokřik. V našem případě se děti zapojí do vláčku. První dítě je lokomotiva a ostatní představují vagonky, které opisují trajektorii jejího pohybu, který rytmicky doprovázejí říkankou. Potom si mohou společně na znamení zahoukat.

V **rušné části** je zařazujeme krátké honičky, kdy dochází ke zvýšení srdeční, svalové i dechové aktivity. Není vhodné zařazovat honičky, při kterých v důsledku rychlých změn směrů dochází k maximálnímu zatížení. Vhodné jsou honičky a pohybové hry, do kterých jsou zapojeny všechny děti současně. Počet tepů by se měl pohybovat kolem 140 tepů za minutu, přibližně 65% maximálně tepové frekvence ( $TF_{max} = 220 - \text{věk}$ ). Úvodní a rušná část časově odpovídá 2/10 z celkového času cvičební lekce.

**Průpravná část** má za úkol připravit svalstvo na zatížení v hlavní části. Pomalým vedeným pohybem provádíme cviky kompenzační, zpevňovací a protahovací. Sledujeme pravidelné dýchání bez zadržení dechu. Rovněž dbáme na uvolnění ramenního kloubu, loketního kloubu a zápěstí. Cvičení je doplněno rytmizací pohybu pomocí říkanky nebo krátké písničky. Následují, již v předcházející kapitole popsána, křížová cvičení a grafomotorická cvičení, kterým se postupně věnuje vždy jedna polovina dětí. Pravidelným opakováním se správnost provedení pohybu zpřesňuje a upevňuje. Průpravná část by měla časově odpovídat 2/10 z celkového času.

Funkcí **hlavní části** je nácvik nových pohybových dovedností, rozvoj pohybových schopností, obratnosti a koordinace. Důležitá je kontrola a opravování chyb, které by se mělo stát automatickou činností učitelů. Vytvářejí se tak správné pohybové návyky, eliminují špatné. Děti se tak učí nenásilnou formou sebekontroly. Zvládnuté dovednosti děti využívají při zdolávání překážkové dráhy, v pohybových hrách, v soutěžích a štafetách. Délka hlavní části je 30–35 minut, což odpovídá zhruba 5/10 v celkového času cvičební lekce.

Úkolem **závěrečné části** je zklidnění organismu po fyzické (snížení tepové i dechové frekvence) i emotivní stránce, kompenzace a relaxace. Do závěrečné části zařazujeme pohybové činnosti klidnějšího charakteru s nízkou intenzitou, kompenzační, dechová a relaxační cvičení. Pro zpříjemnění závěrečné části lze použít hudbu. Nezapomeneme děti odměnit nejlépe slovní pochvalou a nálepkou do deníčku. Z celkového času cvičební lekce je věnována závěrečné části asi 1/10.

Všechny části cvičební jednotky by měly být provázány průběžnou motivací. Proto používáme neobvyklých psychomotorických pomůcek, cvičební náradí a náčiní, které děti přímo vtáhnou do hry, cvičení doplňujeme vhodnými říkankami, písničkami, které jsou u dětí tohoto věku oblíbené. Respektujeme individuální možnosti každého dítěte a v průběhu celé hodiny dbáme na dodržování pitného režimu.

## **II. EMPIRICKÁ ČÁST**

## 5 VLASTNÍ VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Celkovým záměrem předkládané diplomové práce je informovat o možnostech stimulace pohybových schopností u dětí předškolního věku a ověřit jejich vliv na školní připravenost. Vzhledem k tomu, že se rozvoji pohybových schopností systematicky věnujeme již několikátým rokem prostřednictvím SGP, který máme akreditovaný MŠMT ČR v rámci DVPP, má pro nás tento výzkum podstatný význam.

### 5.1 Výzkumné cíle a otázky

**Hlavním cílem** práce je ověřit vliv Stimulačního grafomotorického programu na rozvoj grafomotorických dovedností a dalších schopností usnadňujících dětem předškolního věku zahájit školní docházku.

Na základě první (vstupního) a druhého (výstupního) testování v průběhu 6 měsíců bylo naším cílem zhodnotit vliv rozvíjených pohybových schopností, křížových a grafomotorických cvičení na dovednosti potřebné pro úspěšné zahájení školní docházky a zvládnutí školních povinností.

V **dílčích cílech** jsme se zaměřili na individuální pokroky dětí ve sledovaných oblastech a porovnání rozdílů mezi dětmi v experimentální a kontrolní skupině. Dále jsme sledovali vliv stimulace na jednotlivé testované oblasti.

1. Analýza individuálního pokroku všech dětí ve sledovaných oblastech.
2. Analýza rozdílů mezi experimentální a kontrolní skupinou dětí.
3. Vliv SGP na jednotlivé testované oblasti.

#### **Hlavní výzkumná otázka:**

Jaký je vliv SGP na rozvoj grafomotorických dovedností a dalších schopností, které usnadňují zahájení školní docházky?

#### **Dílčí výzkumné otázky:**

1. Jakého individuálního pokroku dosáhly všechny testované děti ve sledovaných oblastech?

2. Jaké jsou rozdíly mezi experimentální a kontrolní skupinou dětí?
3. Ve kterých sledovaných oblastech pozorujeme největší vliv stimulace?

## 5.2 Metodologie výzkumu

Pro výzkumnou část byly zvoleny metody kvalitativního výzkumu, jehož výhodou je získat podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události. Zkoumá fenomén v přirozeném prostředí, umožňuje studovat procesy a vytvářet teorie. Dobře reaguje na lokální situace a podmínky (Hendl, 2016).

V našem výzkumu jsme tedy využili metody testu MaTeRS, pozorování a kazuistiku jednotlivých dětí, kde jsou vypsány pouze stěžejní informace z rodinné, osobní a školní anamnézy.

Test Michaliček (1969, in Chráska, 2007, s. 184) definuje jako: *„zkoušku, úkol, identický pro všechny zkoumané osoby s přesně vymezenými způsoby hodnocení výsledků a jejich číselného vyjadřování.“*

Podle Zelinkové (2007, s. 28) je metoda pozorování *„proces systematického sledování a zaznamenávání projevů dítěte s cílem rozhodnout o optimálním vedení dítěte“*. Tato metoda byla využita jako doplňková při testu MaTeRS z důvodu postřehnutí nežádoucích faktorů, které by mohly zkreslit výsledky našeho šetření.

**Test MaTeRS** je screeningový nástroj českých autorek, který slouží k posouzení školní připravenosti dítěte před vstupem do školy. Je zadáván částečně skupinově a částečně individuálně přímo v prostředí mateřské školy, kam dítě dochází. Testování v malé skupině vrstevníků zjišťuje, zda je dítě schopno pracovat v podmínkách kolektivu, jak je tomu ve škole. MaTeRS nemá ambici být testem podrobného komplexního posouzení jednotlivých specifických percepčních a kognitivních funkcí ani nástrojem, který postupuje v jednotlivých subtestech po vývojové linii. Jednotlivé subtesty zjišťují pouze orientačně zralost dítěte v dané oblasti. Pokud se objeví selhání či nevyváženost, pouze predikují možnost oslabení, ale faktický stav může zjistit teprve cílené vyšetření dané oblasti specializovaným testem. Úkoly v rámci jednotlivých subtestů testu MaTeRS jsou zadávány všechny a všem dětem bez přihlídnutí k úspěšnosti či neúspěšnosti splnění.

Při zadávání testů je velmi důležitá odbornost zadavatele a jeho schopnost být vnímavým posuzovatelem celkové míry připravenosti dítěte pro školu. Odborníkem je

považován psycholog nebo speciální pedagog, jenž prošel akreditovaným kurzem k zaškolení pro práci s diagnostickým nástrojem MaTeRS a získal certifikát, který ho k používání nástroje opravňuje. Před samotným testem připraví pomůcky (záznamový sešit, trojhrannou tužku a barevné trojhranné pastelky) a v průběhu testu nekomentuje správnost či nesprávnost odpovědi dítěte, dítě neopravuje, v případě nejistoty a váhání může dítě povzbudit, a to maximálně 2x u jednoho úkolu, také je možné dítě za splněný úkol pochválit (Vlčková, Poláková, 2013)

Test MaTeRS byl realizován speciální pedagožkou PPP ve dvou testovacích obdobích v průběhu 6 měsíců. Konkrétně se tedy jednalo o vstupní a výstupní testování, při kterých bylo využito 6 níže specifikovaných subtestů z celkových 10. Zbylé 4 subtesty jsme nerealizovali, protože se k nim stimulace příliš nevztahuje.

K vyhodnocení a interpretaci testu jsme pro naše sledované cíle využily percentilové ekvivalenty hrubých skóre jednotlivých subtestů, které nám ukazují individuální pokroky jednotlivých dětí ve všech sledovaných oblastech, dále potom celkový vážený skóre, podle kterého můžeme sledovat rozdíly ve výsledcích při testování experimentální a kontrolní skupiny. K posouzení vlivu stimulace na sledované oblasti jsme použili hodnoty váženého skóre u jednotlivých subtestů.

### ***Charakteristika subtestů:***

#### **1. Subtest: Kresba postavy**

V tomto testu je v instrukci uvedena kresba postavy člověka, tzn. muže nebo ženy. Kresba pohádkové bytosti, zvířete, robota apod. je vyloučena. V rámci tohoto subtestu sledujeme u dítěte zároveň způsob úchopu tužky, dominanci horní končetiny, tlak na podložku a vedení linie.

#### **2. Subtest: Překreslování bodů**

Subtest vyžaduje úsilí dítěte napodobit vzor ve všech jeho aspektech (velikost bodů, jejich počet, rozmístění a vzájemná vzdálenost), jak to ukládá předloha. Předloha je umístěna nahoře a dítě napodobuje tvar pod tuto předlohu, aby byly nastaveny rovné podmínky pro děti píšící pravou rukou a děti píšící levou rukou.

#### **3. Subtest: Figura a pozadí**

Úkoly překreslování bodů, figura a pozadí jsou spojeny do jednoho subtestu. Každý má sice svá specifika odrážející vývojovou úroveň dítěte, ale oba úkoly lze zařadit do kategorie vizuomotoriky.

#### 4. Subtest: **Grafomotorika**

Subtest obsahuje celkem tři úkoly, které se neodvíjejí po vývojové linii, nejsou tedy řazeny přesně od nejjednoduššího po nejsložitější. Úkoly jsou spojeny s konkrétním obrázkem, který má motivační charakter a dětem přibližuje abstraktní úkol, který mají splnit. Při hodnocení je brána v úvahu i pracovní vyzrálость dítěte, zda je ochotno se do poměrně složitěho úkolu pustit. Dále jsou sledovány aspekty důležité pro predikci případných obtíží při počátcích psaní ve škole. Jedná se o tlak na tužku na podložku, dodržení podobnosti s předlohou, dokončení úkolu. Vyhodnocení subtestu ukazuje, zda dítě má či nemá obtíže v grafomotorice.

#### 5. Subtest: **Semafor**

Tento subtest slučuje několik aspektů znalostí předškolních dětí. Jde o zkušenost, kterou dítě získalo ve svém životním prostředí, informovanost, chápání prostorových vztahů, znalost barev a geometrických tvarů. I když je úkol zadáván souborně, je každý aspekt hodnocen samostatně (znalost významu pojmu semafor a jeho funkce, schopnost rozlišení jednotlivých barev, prostorové vnímání – rozšířeno o tři doplňující otázky, geometrické tvary – jejich znalost a rozlišení)

#### 6. Subtest: **Geometrické tvary**

V tomto subtestu se zaměřujeme na znalost podoby a pojmenování geometrického tvaru. Nehodnotíme zde grafické provedení. Dítě předškolního věku by již mělo vnímat vztahové pojmy nad, pod, vedle, mezi apod. Zároveň by již mělo umět pojmenovat a rozlišit směry vpravo, vlevo, nahoru a dolů, jak v ploše, tak v prostoru a nevlastním těle.

### **5.3 Charakteristika období a místa šetření**

Vlastní výzkumné šetření bylo realizováno v Mateřské škole Prostějov, ul. Šárka 4a. Mateřská škola má 4 má čtyři pracoviště. Tři jsou umístěny v centru města, jsou dvoutřídní a trojtřídní, odloučené pracoviště v Žešově leží na okraji města, má ráz vesnické školy a je jednotřídní. Školní vzdělávací program „Čtyřlístek“ je společný pro všechna čtyři pracoviště a vychází z koncepce Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Každé pracoviště představuje jeden lístek čtyřlístku a jejich společným záměrem je vychovat z dětí na konci jejich předškolního období jedinečnou a relativně samostatnou osobnost, schopnou zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, jenž jsou na

ně běžně kladeny a zároveň i ty, které je v budoucnu nevyhnutelně čekají. Jednotlivá pracoviště mají podrobněji zpracované samostatné programy, které doplňují ŠVP a které blíže specifikují zaměření dané školy a vycházejí z jejich podmínek.

### **Harmonogram výzkumného šetření:**

1. etapa šetření: (září 2017)
  - vstupní testování experimentální
  - vstupní testování kontrolní skupiny
2. etapa šetření (říjen 2017 – březen 2018)
  - stimulace experimentální skupiny dětí
3. etapa šetření (březen 2018)
  - výstupní testování experimentální
  - výstupní testování kontrolní skupiny
4. etapa šetření (březen – duben 2018)
  - analýza a interpretace výsledků

## **5.4 Charakteristika výzkumného souboru**

Výzkumný soubor byl vytvořen z celkového počtu 8 dětí, které byly vybrány v rámci Mateřské školy, Prostějov, Šárka 4a. Hlavními kritérii pro zařazení do výzkumného vzorku byl poslední rok předškolního vzdělávání, oslabené grafomotorické dovednosti (nesprávný úchop psacího náčiní, nadměrný přitlak na podložku, tremor grafické linie). Nezbytným měřítkem byl také souhlas rodičů dětí s výzkumným šetřením a zpracováním dat. Byl zvolen stejný počet dívek a chlapců mezi jednotlivými skupinami, abychom vyloučili spekulace nad genderovými rozdíly.

**Experimentální skupinu** tvořily 4 děti, z toho 2 dívky a 2 chlapci, kteří navštěvovali pracoviště v Žešově. Se skupinou byl po vstupním testování zahájen již popisovaný SGP, kterému se děti věnovaly zpravidla 1 x za 14 dní 45 minut. Dvě dívky ve skupině měly odklad školní docházky.



**Kontrolní skupinu** zastupovali taktéž 2 dívky a 2 chlapci z pracoviště Šárka, kteří po absolvování vstupního testování nebyli stimulováni uváděným programem. V této skupině byl jeden chlapec s odkladem školní docházky.

**Kazuistika č. 1 a 2:** Tereza a Michala (narozeny 2011)

*Rodinná anamnéza:*

Matka samoživitelka, středoškolsky vzdělaná, děti jsou v její péči. Otec je vídá jen občasně o víkendech. Vztahy uvnitř rodiny jsou dobré, ale rodina má problematické vztahy se sousedy a obyvateli obce. Babička a matka mají přílišné ochranné sklony, které způsobují u dvojčat trvalou nejistotu, strach a nebezpečí z okolního prostředí.

*Osobní anamnéza:*

Rizikové těhotenství, předčasné narození, nízká porodní hmotnost, inkubátor. Častá onemocnění horních cest dýchacích, bolesti hlavy, strach z hmyzu. Pravidelná vyšetření na alergologii, neurologii a u psychologa. Děvčata jsou téměř identická, velmi obtížně rozeznatelná. Jen Tereza je pravák a Michala je levák.

*Školní anamnéza:*

První dva roky v mateřské škole spíše plačtivé, nesamostatné, sociálně a emočně nestabilní, těžko si zvykaly na každou změnu. Problémy s odloučením od matky, vzájemná závislost na sestře. Dvojčata mají odklad školní docházky. Na základě vyšetření doporučuje PPP u obou dívek rozvíjet kresebný projev, dbát na správný úchop tužky, trénovat grafomotorické dovednosti, uvolňovat ruku, rozvíjet vizuomotoriku, pravolevou orientaci, trénovat pozornost a vytrvalost při plnění kratších úkolů, posilovat v samostatnosti a emoční stabilitě. U Terezy navíc doporučuje rozvíjet fonematický sluch, zrakovou diferenciaci a početní představy.

**Kazuistika č. 3:** Adam (narozen 2012)

*Rodinná anamnéza:*

Chlapec pochází z úplné, harmonické rodiny. Oba rodiče mají střední odborné vzdělání. Matka je na mateřské dovolené, otec pracuje jako řidič. Dva mladší sourozenci, bratr navštěvuje prvním rokem stejnou třídu mateřské školy, sestra má 1 rok.

*Osobní anamnéza:*

Těhotenství i porod bez závažností. Motorický vývoj byl u chlapce v normě. Žádná závažná onemocnění, jen vícekrát rozbitá hlava, atopický ekzém a častá absence docházky do mateřské školy z důvodu rodinných výletů.

### *Školní anamnéza:*

Zpočátku velký problém s odloučením od matky, přecitlivělost na veškeré změny i změny v režimu dne v mateřské škole, která se projevovala častým pláčem. Nesamostatný v sebeobsluze, nepozorný a nemá vytvořené pracovní návyky. Obtížně si zapamatuje písničku, básničku, nezapamatuje si větu. Má nesprávné sezení při kreslení, přítlak je přiměřený. Postava je chudší, zpracováním slabá.

### **Kazuistika č. 4:** Jaromír (narozen 2011)

#### *Rodinná anamnéza:*

Matka pracuje jako pokladní v supermarketu, otec pracuje ve stavební firmě a domů jezdí jen o víkendech, ale dětem se věnuje a společný čas tráví velmi aktivním způsobem. Starší sestra ve 4. třídě základní školy s dobrými studijními výsledky. Děti navštěvují zájmové kroužky různého zaměření.

#### *Osobní anamnéza:*

Porod byl bez komplikací. Pomalejší vývoj řeči. Od narození problém s omdlíváním při zvýšeném rozčilení, zuřivosti, amoku, důsledek nevyzrálé nervové soustavy. Pravidelné kontroly na neurologii a u klinického psychologa. Častá onemocnění respiračního systému a drobné úrazy hlavy a končetin z důvodu hyperaktivity.

#### *Školní anamnéza:*

Je extrovertní povahy, velmi soutěživí, aktivní a umí se nadchnout pro činnost, která ho baví. Projevuje se velmi hlučně, nezvládá prohru a neúspěch. Neumí ovládat svoje emoce. Brečí nebo křičí, dovede být až agresivní vůči svému okolí. S mnohočetnou dyslálií je v péči logopeda. Zpočátku nerad kreslil, nenechal se přemluvit, vydržel jen krátkou chvíli, při nezdaru se brzy vzdal. Obsahová stránka kresby je méně obsažná. Ruka není uvolněna, vyvíjí zvýšený tlak na nástroj.

### **Kazuistika č. 5:** Daniel (narozen 2011)

#### *Rodinná anamnéza:*

Matka pracuje jen občas (brigádně). Otec nepracuje – momentálně ve výkonu trestu. Pobírají sociální příspěvek. Má mladšího bratra a staršího bratra. Mladší bratr navštěvuje stejnou mateřskou školu. Rodina je na nižší sociální úrovni. Spolupráce s matkou je dobrá. Snaží se řešit vzniklé problémy, ale ve výchově není důsledná.

#### *Osobní anamnéza:*

Rizikové těhotenství, nízká porodní váha. Častá onemocnění respiračního systému.

### *Školní anamnéza:*

Má OŠD. Je kamarádský, bezproblémový, komunikativní. Při práci ve skupině občas dochází k nesoustředění a vyrušování. Rád se zapojuje do všech aktivit a her. Snaží se dodržovat společná pravidla a daří se mu to. Při příchodu matky do MŠ nastává změna v chování – nerespektuje nastavená pravidla. Lateralita již vyhraněná, správný špetkový úchop, ale nerad kreslí. Postava je chudší, zpracováním slabá, bez detailů. Je soutěživý, rád se dozvídá nové věci. Je v péči logopeda.

### **Kazuistika č. 6:** Marek (narozen 2012)

#### *Rodinná anamnéza:*

Matka a otec profesí lékaři. Pracovně vytížení rodiče, ale mají zájem o dění v MŠ. Je poznat, že jako rodina vyvíjí mnoho společných aktivit. Má staršího nevlastního bratra, o kterém často mluví, je jeho vzorem.

#### *Osobní anamnéza:*

Těhotenství i porod bez závažností. Motorický vývoj byl u chlapce v normě. Žádná závažná onemocnění, jen běžné dětské nemoci.

#### *Školní anamnéza:*

Má jednoho kamaráda, kterého vyhledává ke hře. V případě jeho nepřítomnosti v mateřské škole, raději volí samostatnou hru. V činnostech je velmi pomalý a nesmělý. Problém mu dělají hlavně aktivity ve skupině, je introvert. Při individuálním přístupu spolupracuje lépe. Mluví velmi potichu, při otázce je často zaskočen. Ale o věcech, které jej zajímají a baví, umí vyprávět zaujatě. V pohybových činnostech, kresbě se také projevuje nejistota a někdy i pasivita. Dosud nevyhraněná lateralita.

### **Kazuistika č. 7:** Tereza (narozena 2012)

#### *Rodinná anamnéza:*

Tereza je adoptovaná z kojeneckého ústavu. Biologická matka je narkomanka. V nové rodině je asi od 1 roku. Rodiče jsou velmi starostliví a přepečliví. Hlavně matka má potřebu stále řešit všechny Tereziny „nedostatky“. Klade na dítě příliš vysoké požadavky, což se projevuje nejistotou a obavou, že to nezvládne a zklame maminku.

#### *Osobní anamnéza:*

Navštěvuje dětskou psychiatrii, pro projevy hyperaktivity a projevy poruchy pozornosti. Pravidelně jezdí na ozdravné pobyty léčit astma. Je bez medikace.

### *Školní anamnéza:*

Je velmi komunikativní a kamarádká. Při hře je velmi hlučná a někdy bývá agresivní, když se ostatní nepřizpůsobí jejím požadavkům. Potřebuje individuální přístup, nezaměřovat pozornost delší dobu k jedné aktivitě, střídat aktivity, chválit. Pro mnohočetnou dyslálii je v péči logopeda. Špatný úchop psacího náčiní s přesahujícím palcem.

### **Kazuistika č. 8:** Michelle (narozena 2012)

#### *Rodinná anamnéza:*

Je narozena v Itálii. Matka nyní pracuje jako uklízečka. Dříve byla dlouhou dobu bez práce, otec Ital. Nyní žije pouze s matkou, otce občas navštěvují v Itálii. Nemá žádného sourozence. O dívku se matka stará velmi dobře. Podíl na výchově mají i prarodiče. Spolupráce s matkou je dobrá, je velmi aktivní, co se týká informačních schůzek pro rodiče, velmi se zajímá o dění v MŠ.

#### *Osobní anamnéza:*

Porod byl bez komplikací. Psychomotorický vývoj v normě. Běžné dětské nemoci. Zlomenina levé dolní končetiny.

#### *Školní anamnéza:*

MŠ navštěvuje dívka velice ráda. Je kamarádká a velmi oblíbená mezi dětmi v mateřské škole. Je komunikativní, poctivá, pozitivní, laskavá a tvořivá. Ráda se zapojuje do všech aktivit a činností. Moc ráda kreslí a tvoří. Ruka není uvolněna, vyvíjí zvýšený tlak na nástroj.

## **5.5 Analýza výsledků výzkumu**

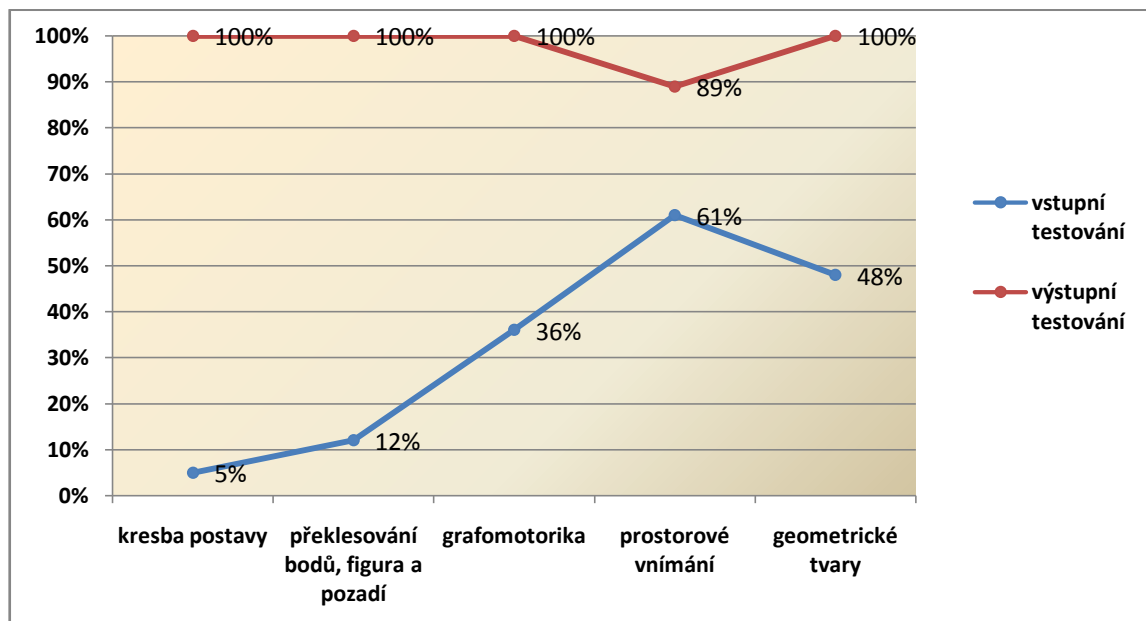
V následujících grafech je přehledně zaznamenána vstupní a výstupní úroveň dětí v jednotlivých sledovaných oblastech. Graf č. 1 - 4 podává přehled individuálního pokroku, kterého dosáhly děti během půlroční stimulace na pracovišti mateřské školy v Žešově. Graf č. 5 - 8 ukazuje individuální pokroky dětí na pracovišti Šárka, které nebyly stimulovány.

Součástí analýzy je krátké shrnutí výkonu, popisuje nejvýraznější změny, které byly zaznamenány při rozboru vstupního a výstupního šetření. Percentil (%) vyjadřuje, jak se jednotlivý účastník umístil v rámci všech ostatních účastníků, nebo jinak vyjádřeno, kolik procent ostatních účastníků dosáhlo horšího výsledku než on.

## *Analýza individuálního pokroku všech dětí ve sledovaných oblastech*

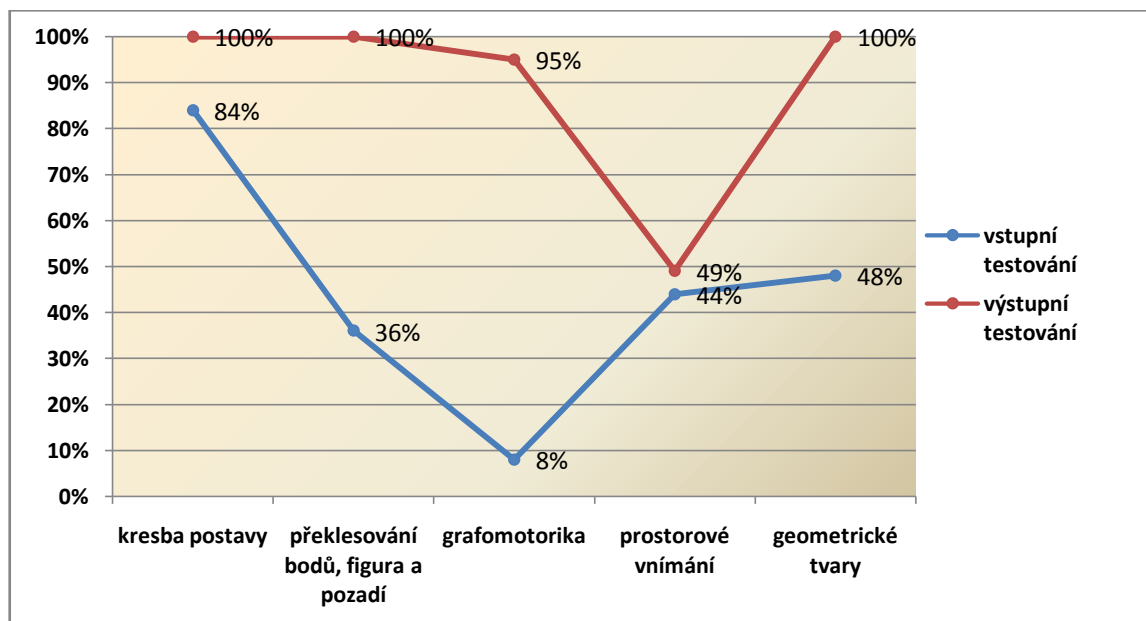
### Experimentální skupina

Ve všech sledovaných oblastech až na oblast prostorového vnímání bylo dosaženo při výstupním testování maxima.



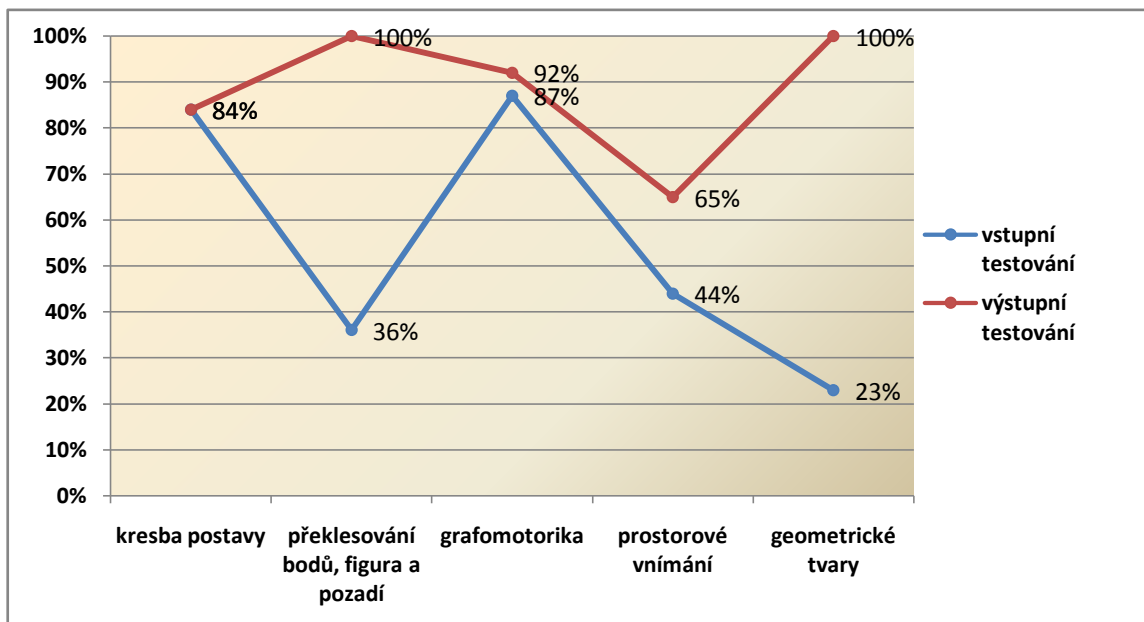
Graf č. 1 Individuální posun u respondenta 1

Také graf č. 2 ukazuje posun na maximum hned ve třech sledovaných oblastech, výrazný je posun v oblasti grafomotoriky, v prostorovém vnímání je hodnota těsně pod průměrem (50%).



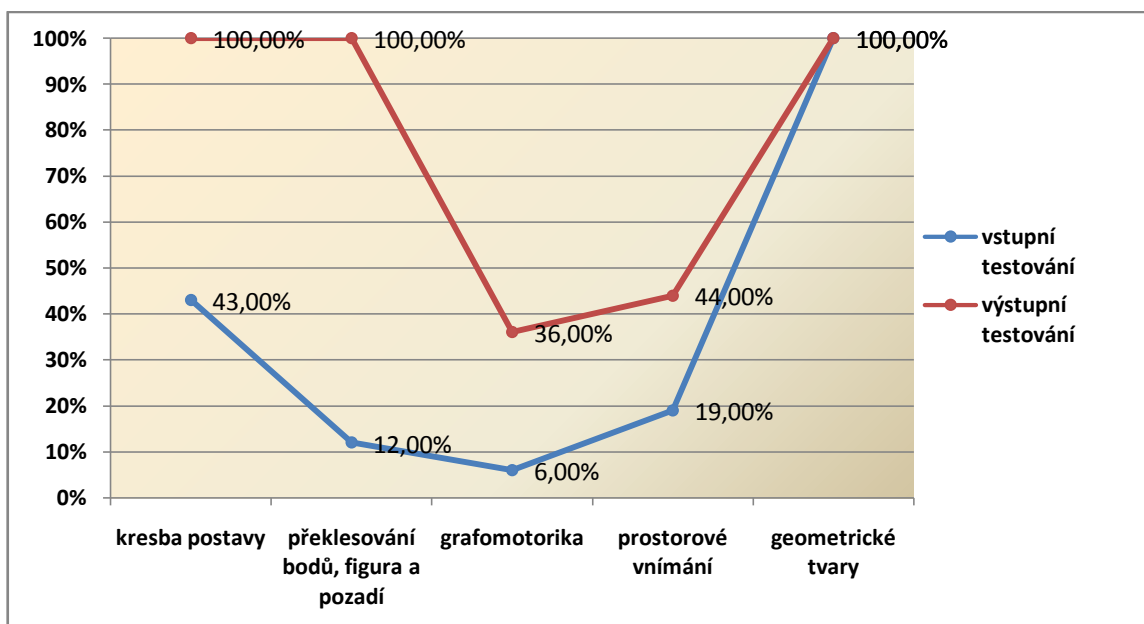
Graf č. 2 Individuální posun u respondenta 2

Výstupní testování ukázalo pokrok ve všech oblastech. Maxima bylo dosaženo v překreslování bodů, figura a pozadí a geometrické tvary. Kresba postavy neobsahovala detaily, horní a dolní končetiny nebyly nakresleny dvojitou linií, bez pokroku. Během výstupního testování byla narušena pozornost respondenta záděrem na prstu levé ruky.



Graf č. 3 Individuální posun u respondenta 3

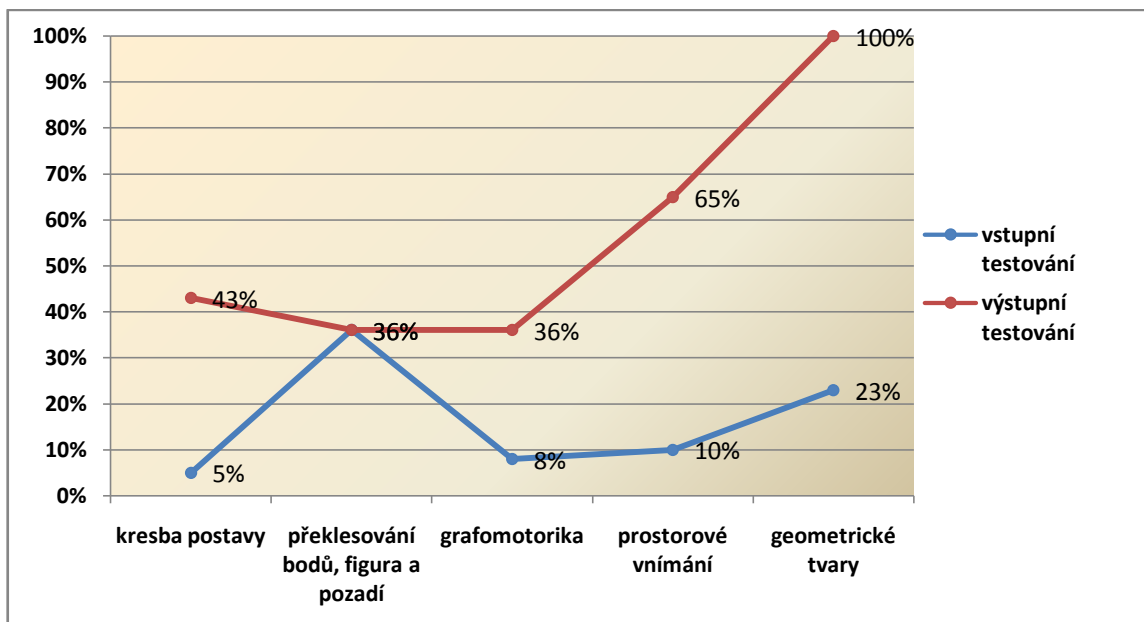
Maxima bylo dosaženo vedle oblasti geometrické tvary ještě ve dvou dalších oblastech. Za povšimnutí stojí kresba postavy. Přestože byl v grafomotorice posun jen o 30% v porovnání s prvním testováním, výrazné zlepšení u obrázku „klubíčko“, správně provedená horní klička s přiměřeným tlakem tužky na podložku.



Graf č. 4 Individuální posun u respondenta 4

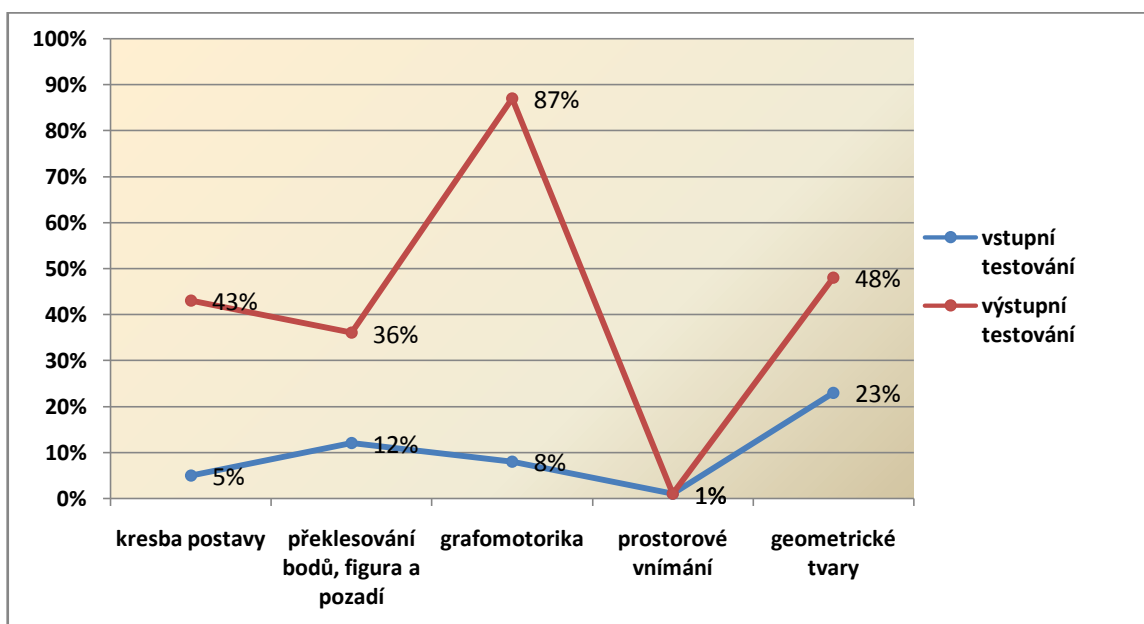
## Kontrolní skupina

Při výstupním testu bylo dosaženo maxima pouze v oblasti geometrické tvary, v ostatních oblastech se pohyboval pod průměrem kromě prostorového vnímání (65%). V oblasti překreslování bodů, figura a pozadí nedošlo k žádnému pokroku.



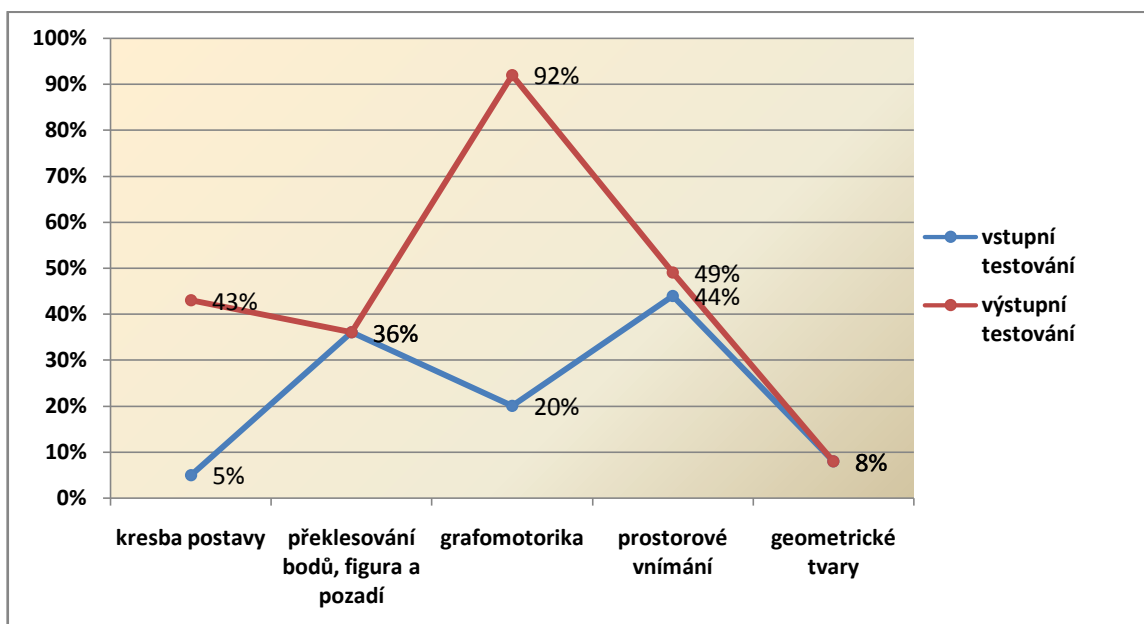
Graf č. 5 Individuální posun u respondenta 5

Výstupní testování ukazuje jistý pokrok ve všech sledovaných oblastech až na prostorové vnímání, kde nedošlo k žádnému posunu. Při testování bylo zjevné pomalé tempo a obtíže s pochopením instrukcí. Ovšem za pozornost stojí výrazný posun v grafomotorice. Prostorové vnímání beze změny.



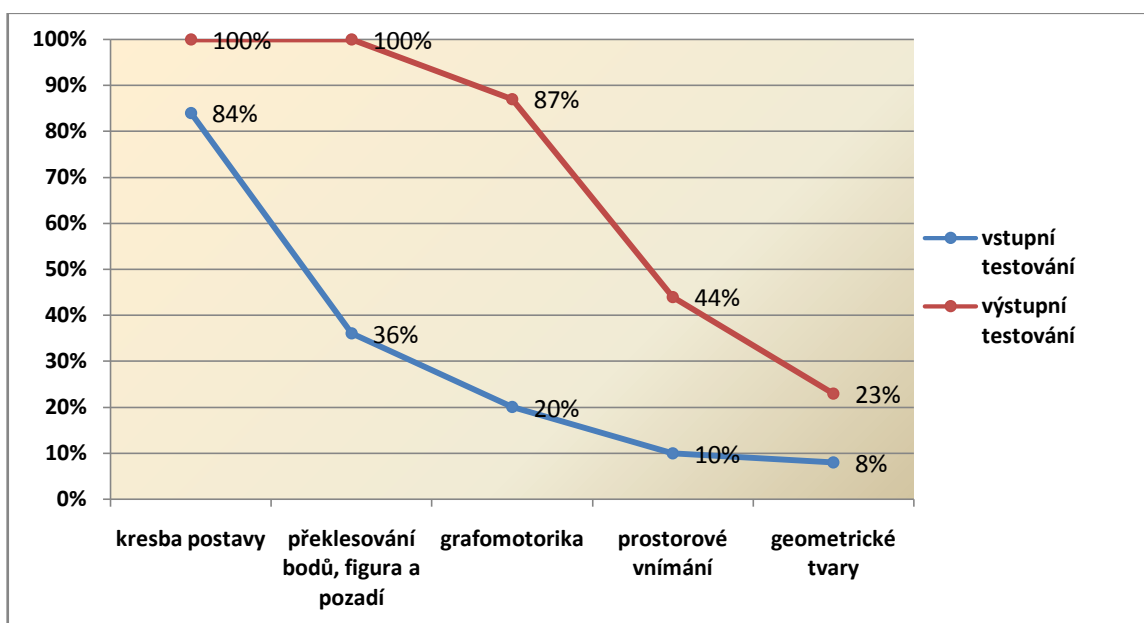
Graf č. 6 Individuální posun u respondenta 6

Výstupním testování ve všech oblastech bylo pod průměrem, pouze v grafomotorice je znatelný posun (během testování se respondent zmínil, že to procvičují doma). V oblasti překreslování bodů, figura a pozadí a v oblasti geometrické tvary zůstala na vstupní úrovni.



Graf č. 7 Individuální posun u respondenta 7

Sledujeme posun ve všech oblastech. Dokonce v kresbě postavy, překreslování bodů, figure a pozadí bylo dosaženo ve výstupním testu maxima. V grafomotorice je posun nad průměr. Prostorové vnímání a geometrické tvary zůstávají pod průměrem.



Graf č. 8 Individuální posun u respondenta 8



## *Analýza rozdílů mezi experimentální a kontrolní skupinou dětí*

<i>Respondent</i>	<i>Vstupní testování (vážený skór celkem)</i>	<i>Výstupní testování (vážený skór celkem)</i>	<i>Rozdíl</i>
Respondent 1	16	23	<b>7</b>
Respondent 2	16	23	<b>7</b>
Respondent 3	17	22	<b>5</b>
Respondent 4	14	20	<b>6</b>
Respondent 5	12	19	<b>7</b>
Respondent 6	10	15	<b>5</b>
Respondent 7	13	18	<b>5</b>
Respondent 8	16	19	<b>3</b>

**Tabulka č. 1:** Analýza rozdílů mezi experimentální a kontrolní skupinou dětí

Z výsledků zaznamenaných v tabulce č. 1 vyplývá, že u experimentální skupiny, kterou představují respondenti 1 – 4, sledujeme posun mezi celkovým váženým skórem ze vstupního a výstupního testování v hodnotě 7,7,6 a 5 (seřazeno sestupně pro lepší přehlednost) a u kontrolní skupiny, kterou představují respondenti 5 – 8, je rozdíl v hodnotě 7,5,5 a 3 (seřazeno sestupně pro lepší přehlednost).

Hodnotíme-li obě skupiny jako dva celky, pak porovnáme průměry získaných hodnot jednotlivých respondentů experimentální skupiny (6,25) s průměry získaných hodnot jednotlivých respondentů kontrolní skupinou (5) a zjistíme rozdíl mezi nimi.

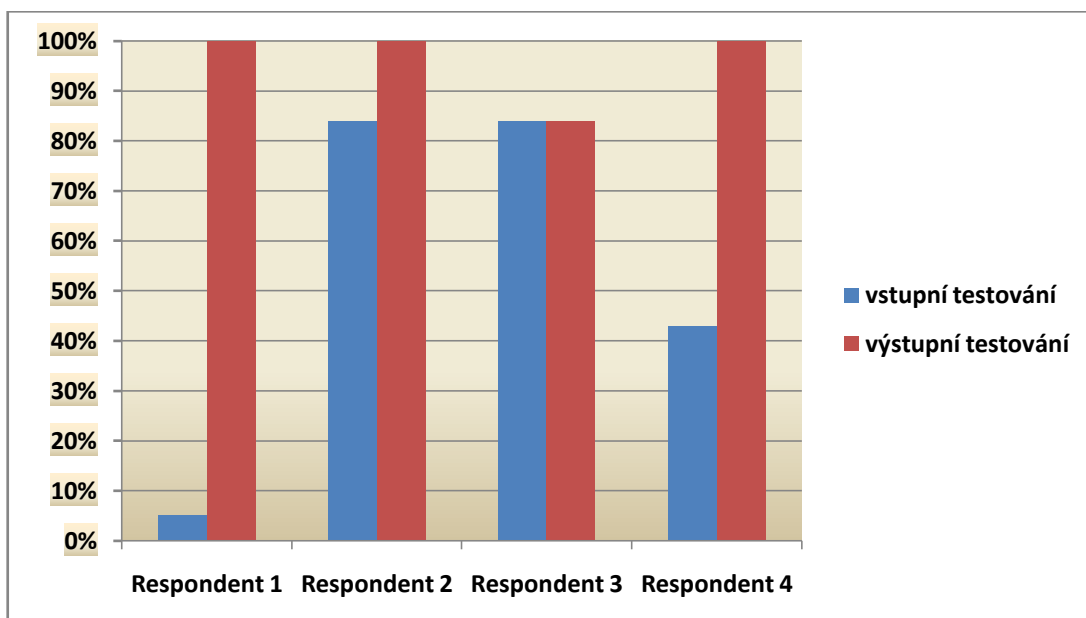
Z uvedeného výsledku šetření tedy vyplývá, že respondenti z experimentální skupiny, kteří se šest měsíců věnovali SGP, dosáhly většího individuálního pokroku než respondenti ze skupiny kontrolní.

Hodnocení výsledků uvedených v tzv. vážených skórech jsme získali od pracovnice PPP, která získané body v jednotlivých oblastech převedla na tzv. vážené skóry, což je přiřazení různého počtu bodů vyřešeným úkolům podle jejich náročnosti či významu a věku probanda. Celkový vážený skór je dán součtem vážených skórů v jednotlivých oblastech.

## Vliv SGP na jednotlivé testované oblasti

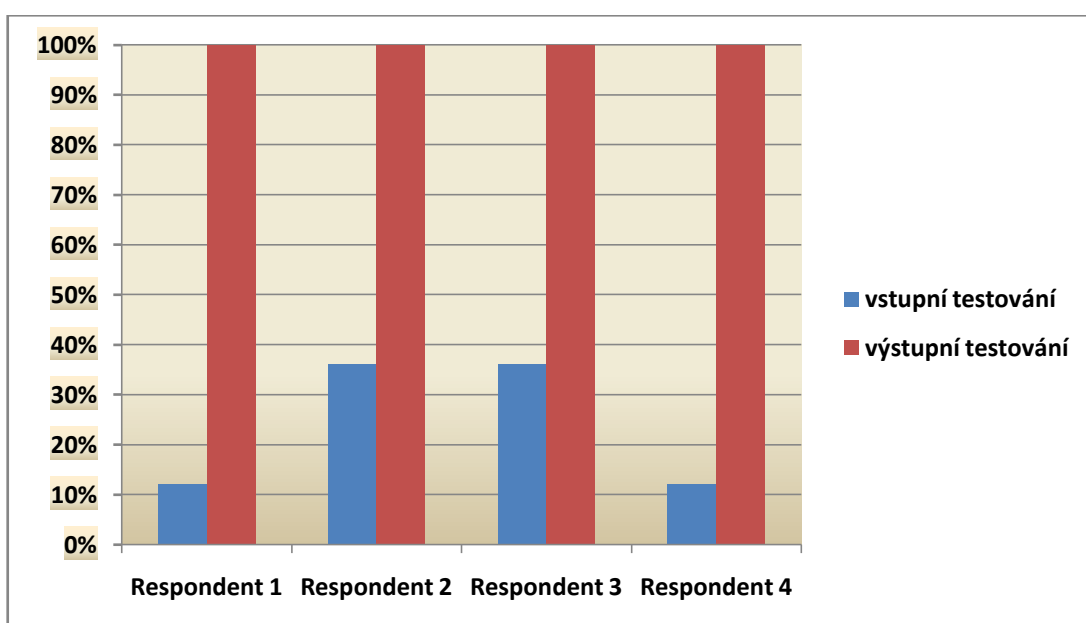
Posledním cílem našeho výzkumného šetření, je zjistit, ve kterých sledovaných oblastech pozorujeme největší vliv stimulace. K tomuto účelu využijeme již analyzované výsledky respondentů z experimentální skupiny, respektive posun mezi vstupním a výstupním testováním.

**Kresba postavy** - v této oblasti dosáhli maxima hned tři respondenti při výstupním testování. U jednoho nedošlo k žádnému pokroku.



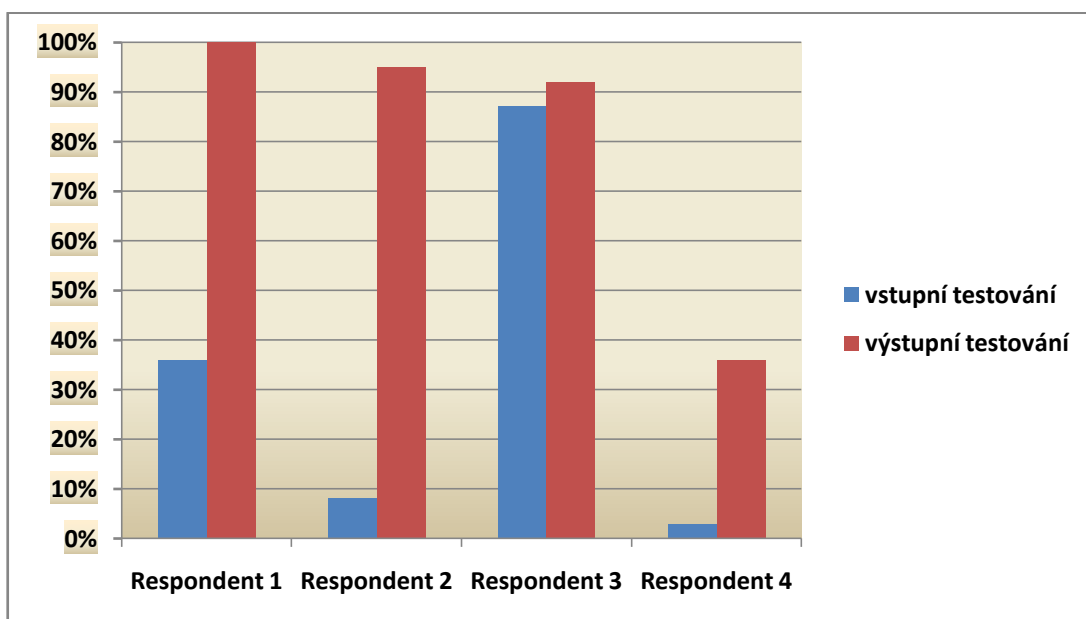
Graf č. 9: Kresba postavy

**Překreslování bodů, figura a pozadí** – v této oblasti dosáhli všichni respondenti maxima při výstupním testování.



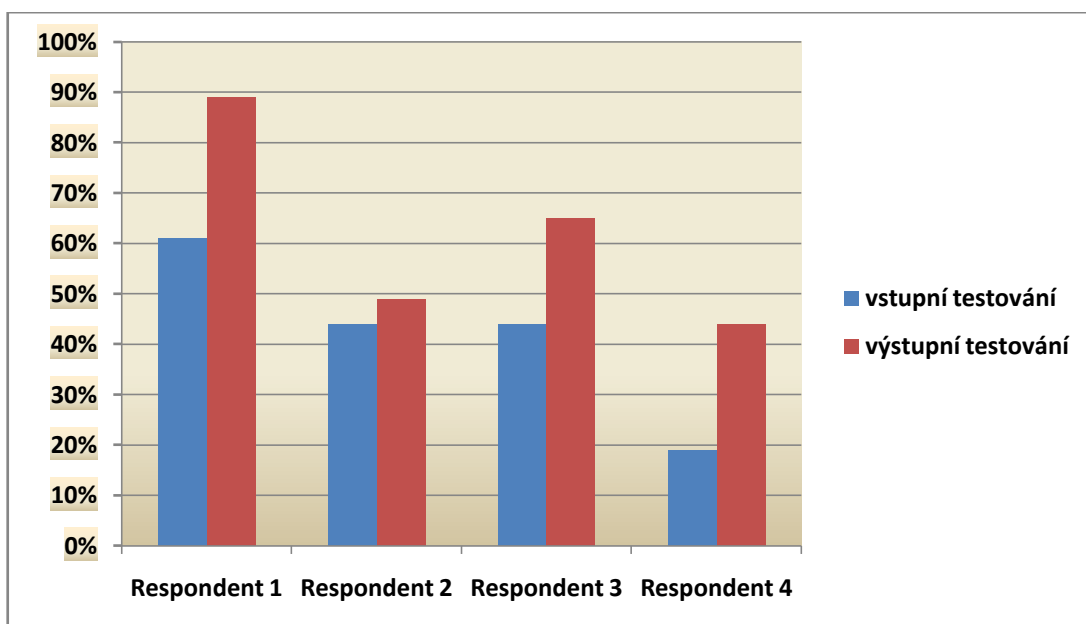
Graf č. 10: Překreslování bodů, figura a pozadí

**Grafomotorika** – rovněž v této testované oblasti dosáhli všichni respondenti zlepšení, jeden dokonce maxima, druhý významného osobního pokroku, třetí mírného posunu v grafomotorických dovednostech a pouze jeden zůstal pod průměrem.



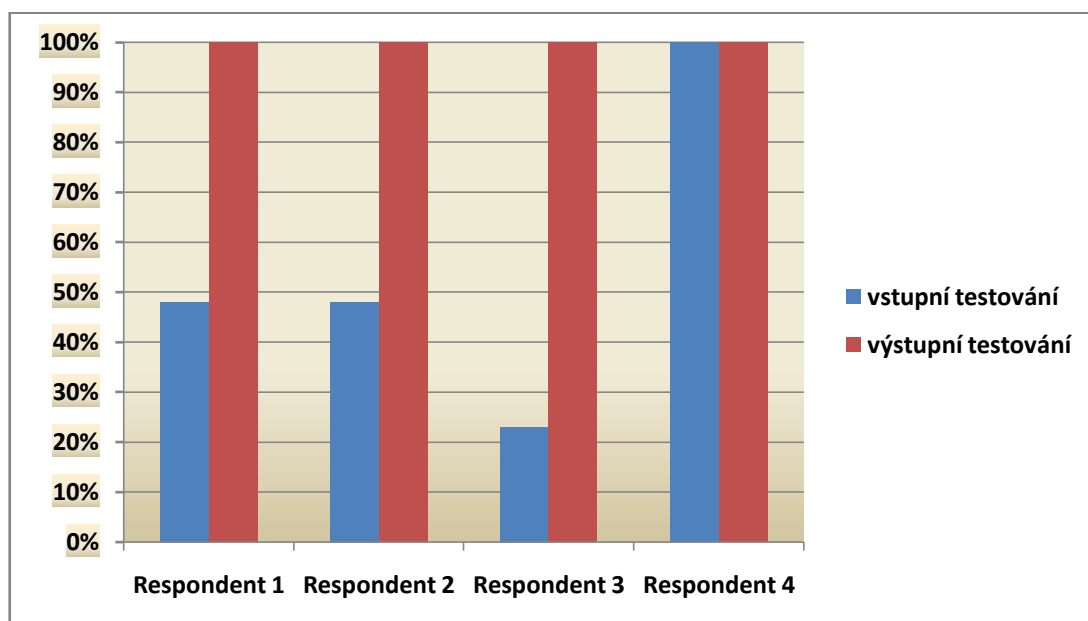
Graf č. 11: Grafomotorika

**Prostorové vnímání** – i v této oblasti dosáhli rovněž všichni respondenti individuálního pokroku, ale ne tak výrazného jak v dalších sledovaných oblastech. Dva respondenti dokonce zůstali mírně pod průměrem.



Graf č. 12: Prostorové vnímání

**Geometrické tvary** – tak tato oblast dosáhla svého maxima u všech respondentů, u třech z nich došlo k výraznému posunu, a to z podprůměrných hodnot při vstupním testování na maximum při výstupním testování.



Graf č. 13: Geometrické tvary

## 5.6 Shrnutí a diskuse

Cílem diplomové práce bylo ověřit vliv SGP na rozvoj grafomotorických dovedností a dalších schopností usnadňujících dětem předškolního věku zahájit školní docházku. Předpokládáme, že jsme se ve výzkumu snažili ve velké míře eliminovat nežádoucí faktory, které by mohly ovlivnit výsledky testování. Samotný průběh testování probíhal dobře. Tato skutečnost z velké části náleží známému prostředí, ve kterém testování probíhalo a navázání přátelského kontaktu mezi dětmi a pracovníci PPP, která test prováděla. Pokud bychom pracovali s dětmi, které k nám nemají důvěru, věříme, že výsledky by byly daleko více ovlivněny emočními a sociálními vlivy.

V rámci diskuze je třeba upozornit na některé problematické části výzkumu, za které považujeme mírnou nepozornost při plnění zadaného úkolu, dále potom nejistotu a obavy z úkolu a obtíže s porozuměním zadání.

Na základě výsledků analýzy individuálního pokroku jsme zjistili, že u všech dětí došlo ke zlepšení alespoň ve třech sledovaných oblastech. Jejich úspěch mohl být dán jak přirozeným vývojem dítěte, tak i kvalitní stimulací v rodině. Zlepšení se však projevilo u všech dětí v různé intenzitě. Každé dítě v experimentální skupině, které se pravidelně

věnovalo SGP, se dotklo při výstupním testování v průměru 2 krát až 3 krát a jednou dokonce 4 krát maxima v některé z uvedených oblastí. V ostatních testovaných oblastech dospěly jejich výkony mírného nebo výraznějšího zlepšení, nebo zůstaly beze změny. Pod průměrem se ocitly pouze dvě děti nejvíce ve dvou oblastech. U dětí z kontrolní skupiny, které nebyly stimulovány, dosáhly maxima pouze dvě děti, z nich jen jedno dítě 2 krát a jedno 1 krát. V ostatních testovaných oblastech zůstala většina jejich výkonů i s mírným zlepšením nebo beze změny stále pod průměrem. Důvodem by mohla být i o něco nižší vstupní úroveň dětí.

Z výsledků analýzy rozdílů mezi experimentální a kontrolní skupinou nám vyplynulo, že pokud je dětem věnována kvalitní stimulace, jsou jim nabízeny zajímavé a různorodé činnosti, jsou upevňovány a zdokonalovány nejenom jejich grafomotorické dovednosti. Děti tak mohou dosáhnout úspěchu, který je posílí a dodá potřebné sebedůvěry.

Součástí výzkumného šetření bylo rovněž zjistit, ve kterých sledovaných oblastech pozorujeme největší vliv stimulace. Hned ve dvou oblastech bylo dosaženo maxima u všech respondentů. Jedná se o překreslování bodů, figura a pozadí, ve které respondenti dosáhli největšího individuálního posunu. Dále v oblasti geometrické tvary. Za zmínění stojí také kresba postavy, kde maxima dosáhli hned tři respondenti a grafomotorika, ve které dosáhl jeden respondent maxima, jeden mírného zlepšení, ale v nadprůměru, a další dva významného individuálního pokroku. Nejslabší oblastí z hlediska vlivu SGP bylo prostorové vnímání. Vztahové pojmy nad, pod, vedle, vpravo, vlevo zvládli na ploše bez problémů. Ale problém jim dělala pravolevá orientace v tělesném schématu. Na zadaný pokyn: „Polož svoji ruku na mou pravou ruku,“ reagovali všichni tak, že zrcadlově položili svoji pravou ruku na levou ruku testujícího (při posazení testovaného a testujícího proti sobě). Domnívám se, že je to důsledek nácviku, při kterém cvičitel stojící čelem k dětem, zvedá levou ruku a přitom říká „zvedneme pravou ruku“, aby si uvědomily, která je jejich pravá ruka.

Protože jsme pro naše šetření využili jen ty oblasti testu MaTeRS, které přímo souvisejí se stanovenými výzkumnými účely a které může SGP ovlivnit vzhledem k jeho obsahu, nemůžeme získané výsledky testu brát jako objektivní pro zjištění míry školní připravenosti dítěte. Využijeme je pouze pro orientační posouzení školní připravenosti dítěte ve sledovaných oblastech a možnost poskytnutí cílených doporučení rodičům a učitelkám v rámci dalšího výchovně-vzdělávacího procesu, popřípadě odkázání na další specialisty.

Analýza výsledků vstupního a výstupního šetření potvrdila vliv SGP na rozvoj grafomotorických dovedností a dalších schopností usnadňujících dětem předškolního věku zahájit školní docházku.

## ZÁVĚR

Cíl předkládané diplomové práce s názvem Stimulační grafomotorický program, tedy informovat o způsobu stimulace pohybových schopností u dětí předškolního věku a ověřit její vliv na rozvoj školní připravenost, byl splněn.

Konečná struktura práce byla rozčleněna do dvou základních oblastí. V první oblasti jsme se věnovali teoretickému vymezení problematiky na základě studia odborné literatury. První kapitola charakterizovala vývoj dítěte v předškolním období. Zde se zmiňujeme o tělesném a motorickém vývoji, rozvoji poznávacích procesů a také o emoční a sociální oblasti. Druhá kapitola byla zaměřena na hrubou a jemnou motoriku a poměrně podrobně jsme se zabývali grafomotorikou. Zaměřili jsme se mimo jiné na uvolňovací cvičení, pracovní a hygienické návyky při psaní a správný úchop psacího náčiní. Popsali jsme různé možnosti a způsoby rozvoje grafomotoriky. Ve třetí kapitole jsme poukázali na specifika pohybové aktivity v životě dítěte. Vysvětlujeme význam pohybu, potřebu dítěte hýbat se a nutnost zařazovat a podněcovat děti k pohybové aktivitě v mateřské škole během dne v řízených i spontánních činnostech. Ve čtvrté části blíže představujeme SGP z hlediska jeho obsahu a preventivního účelu pro děti, u kterých pozorujeme nerovnoměrný vývoj v oblasti motoriky, pozornosti, vnímání a grafického projevu.

Druhá oblast práce zahrnovala empirickou část. Snažili jsme se pomocí vymezení výzkumných otázek odpovědět na to, zda stimulace ovlivní individuální pokroky dětí ve sledovaných oblastech, jaké budou rozdíly mezi experimentální a kontrolní skupinou, a u které ze sledovaných oblastí pozorujeme největší vliv stimulace. K dosažení cílů byl vzhledem k charakteru diplomové práce zvolen kvalitativní výzkum. Věnovali jsme se charakteristice použitých výzkumných metod, výzkumného souboru, místa a období šetření.

Z výsledků šetření individuálního pokroku dětí vyplynulo, že respondenti z experimentální skupiny, kteří se šest měsíců věnovali SGP, dosáhly většího individuálního pokroku než respondenti ze skupiny kontrolní. Největší vliv stimulace jsme zaznamenali v oblasti překreslování bodů, figura a pozadí, dále v oblasti geometrické tvary a za zmínění stojí také kresba postavy.

Závěrem tedy můžeme říci, že výzkumné šetření potvrdilo vliv SGP na rozvoj grafomotorických dovedností a dalších schopností usnadňujících dětem předškolního věku zahájit školní docházku. Domníváme se proto, že i když se mateřské školy podílí na rozvoji uvedených dovedností a schopností bylo by vhodné do programu školy zařadit alespoň jednu

hodiny SGP týdně. Zároveň záleží i na rodičích do jaké míry budou své děti pozitivně motivovat a podporovat.

Práce ve své celkové podstatě byla velmi přínosná nejenom pro nás v rámci našeho profesního využívání SGP, ale zároveň i dětem, které dokázaly během šesti měsíců prokazatelně pozvednout úroveň grafomotorických dovedností a dalších schopností důležitých pro školní připravenost.

## SEZNAM LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, 2008. ISBN 978-80-251-1829-0

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.

BĚLINOVÁ, L., JÍROVÁ, M. *Jak připravit dítě pro školu?* Praha: SPN, 1976. 105s. ISBN 14-435-76

BEZDĚKOVÁ, J. *Učíme naše dítě mluvit*. Velké Bílovice: TeMi CZ, s.r.o, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5.

BLAHUTKOVÁ, M. *Psychomotorika*. Brno: MU, 2007. ISBN 978-80-210-3067-4.

BOROVÁ, B., TRPIŠOVSKÁ, D., SKOUMALOVÁ, S., SMEJKALOVÁ, V. 1998. *Cvičíme s malými dětmi*. Náměty pro rozvoj pohybových dovedností dětí od 3 do 8 let. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-223-8.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, Pavla KUNCOVÁ a Patricie KRUŠINOVÁ. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?: [co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát]*. Brno: Computer Press, 2004. Rozvoj osobnosti (Computer Press). ISBN isbn80-722-6637-3.

ČAČKA, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1996. 112s. ISBN 80-85799-03-0

DOLEŽALOVÁ, J. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-693-3.

DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. 2. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2001. ISBN 80-902536-2-8.



DVOŘÁKOVÁ, H. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-819-7.

DVOŘÁKOVÁ, H. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Raabe, 2011. 145 s. ISBN 978-80-86307-88-6.

DVOŘÁKOVÁ, H. *Sportujeme s nejmenšími dětmi*. 2. vyd. Velké Bílovice: TeMi CZ, s.r.o., 2009. 124 s. ISBN 978-80-87156-26-1.

DVOŘÁKOVÁ, H. *K některým problémům tělesné výchovy v současné mateřské škole*. Praha: Karolinum, 1998. 137 s. ISBN 80-7184-497-7.

DVOŘÁKOVÁ, H. *Cvičíme a hrajeme si*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1995. ISBN 80-85783-07-X.

FASNEROVÁ, M. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. 1. vyd. Olomouc: 2012. ISBN 978-80-244-3141-7.

FRÖMEL, K. et. al. *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-945-X.

GODDARD-BLYTHE, S.: *Dieťa v rovnováhe*. Vydavateľství: Inštitút psychoterapie a socioterapie, 2012. ISBN: 978-80-970936-0-0.

HAVEL, Z., HNÍZDIL, J. *Rozvoj a diagnostika koordinačních a pohyblivostních schopností*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-8083-950-5.

HARTL, P. *Stručný psychologický slovník*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071788031.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HODAŇ, B. Fyzická, psychická a sociální dimenze vztahu životní styl–pohyb–zdraví. In *Pohyb a zdraví*. Sborník z mezinárodní konference organizované Fakultou tělesné kultury UP v Olomouci. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. s. 39-42. ISBN 80-244-0004-9.

KLINDOVÁ, L., RYBÁROVÁ, E. *Vývojová psychologie*. Praha: St. ped. nakl., 1981.

KURIC, J., VAŠINA, L. *Obecná a ontogenetická psychologie pro učitele*. 2. přeprac. vyd. Brno: Rektorát Univerzity J.E. Purkyně, 1987.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998, 339 s. ISBN 80-7169-195-X.

LISÁ L., KŇOURKOVÁ M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*, Praha: Avicenum, 1986. 274 s.

LOOSEOVÁ, A., PIENEROVÁ, N., DIENEROVÁ, G. *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. Praha: Portál, 2001. 166s. ISBN 80-7178-540-7

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 182 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

MAZAL, F. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hedex, 2007. ISBN 978-80-85783-77-3.

MICHALOVÁ, Z. *Sonda do problematiky specifických poruch chování*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7311-075-8.

MLČÁKOVÁ, R. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha 7: Grada, 2009, 224 s. ISBN 978-80-247-2630-4.

MUŽÍK, V., VLČEK, P. *Škola a zdraví pro 21. století, 2010: škola, pohyb a zdraví: výzkumné výsledky a projekty*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s MSD, 2010. ISBN 978-80-210-5371-7.

OPATŘILOVÁ, D. *Pedagogická intervence v raném a předškolním věku u jedinců s dětskou mozkovou obrnou*. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2003. ISBN 80-210-3242-1.

PAVELOVÁ, Z. *Čtení a psaní: přehled metod čtení a psaní užívaných v základní škole speciální*. Vyd. 1. Praha: IPPP - Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2009. ISBN 978-80-86856-61-2.

PAVELOVÁ, Z., EMMERLINGOVÁ, S. *Jak na čtení, psaní a počítání: metodika zvládnutí prvopočátečních gramotnostních dovedností u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum, 2014. ISBN 978-80-87744-06-2.

PRCHAL, J. *Vychováváme děti*. Praha: Astra, 1976. 245 s. ISBN 24-007-76

PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha, Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

PLEVOVÁ, I. Období předškolního věku. In *Přehled vývojové psychologie*. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. et al. 3. vyd. Olomouc: 2010. s. 68-72. ISBN 978-80-2443-0.

PŘINOSILOVÁ, D. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Brno: Paido, 2007. 178 s. ISBN 978-80-7315-157-7

ROJOVÁ, V. S. *Jóga, hry a pohádky*. Praha: Portál, 2007. 120 s. ISBN 978-80-7367-240-9

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 1997. 450 s. ISBN 80-7169-512-2

SVOBODOVÁ, J. *Metodika rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství, 1998. 34 s.

SWIERKOSZOVÁ, J. *Metoda dobrého startu*. Ostrava – Svinov: Kasimo, 1998.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 189 s. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě v předškolním období*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004, 71 s. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1187-9

ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004, 247 s. ISBN 80-246-0877-4.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1, vyd. Praha: Karolinum, 2008. 467 s., ISBN 978-80-246-0956-0.

VLČKOVÁ, H., POLÁKOVÁ, S. *MaTeRS. Test mapující připravenost pro školu*. Praha: NÚV, 2013. ISBN 978-80-7481-007-7

VYGOTSKIJ, L. S. *Psychologie myšlení a řeči*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071789437.

ZELINKOVÁ, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 208 s., ISBN 978-80-7367-326-0.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 11. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-514-1.

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D. *Relaxace nejen pro děti s ADH*. 4. vyd. Praha: Nakladatelství D+H, 2008. ISBN 978-80-903869-8-3.

## **INTERNETOVÉ ZDROJE**

METODA DOBRÉHO STARTU [online]. © 2010 [cit. 2017-12-26]. Dostupné z:  
<http://skolaci2010.webnode.cz/nase-uceni/metoda-dobreho-startu-mds/>

HRANÍM KE PSANÍ [online]. © 2012 Grafomotorika Ostrava [cit. 2017-12-26]. Dostupné z:  
<http://www.grafomotorika-ostava.cz/grafomotorika/>

## SEZNAM GRAFŮ

GRAF Č. 1 Individuální posun u respondenta 1

GRAF Č. 2 Individuální posun u respondenta 2

GRAF Č. 3 Individuální posun u respondenta 3

GRAF Č. 4 Individuální posun u respondenta 4

GRAF Č. 5 Individuální posun u respondenta 5

GRAF Č. 6 Individuální posun u respondenta 6

GRAF Č. 7 Individuální posun u respondenta 7

GRAF Č. 8 Individuální posun u respondenta 8

GRAF Č. 9 Kresba postavy

GRAF Č. 10 Překreslování bodů, figura a pozadí

GRAF Č. 11 Grafomotorika

GRAF Č. 12 Prostorové vnímání

GRAF Č. 13 Geometrické tvary

# SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č. 1 Poloha vsedě – správné sezení při kreslení a psaní

PŘÍLOHA Č. 2 Správné držení psacího náčiní u leváků, praváků

PŘÍLOHA Č. 3 Nesprávné úchopy psacího náčiní

PŘÍLOHA Č. 4 Vhodné násadky dostupné na trhu

PŘÍLOHA Č. 5 Tematický program

PŘÍLOHA Č. 6 Ukázka 1. hodiny

PŘÍLOHA Č. 7 Rovnovážná cvičení

PŘÍLOHA Č. 8 Rozvoj orientačních schopností

PŘÍLOHA Č. 9 Rytmická cvičení

PŘÍLOHA Č. 10 Rozvoj reakční schopnosti

PŘÍLOHA Č. 11 Křížová cvičení

PŘÍLOHA Č. 12 Grafomotorické cviky

PŘÍLOHA Č. 13 Informovaný souhlas

## Příloha č. 1

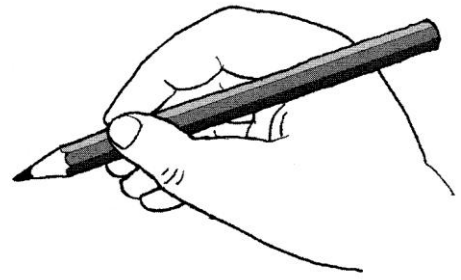
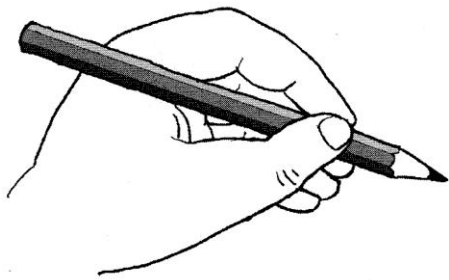
**Poloha vsedě – správné sezení při kreslení a psaní** (Převzato z: BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.)





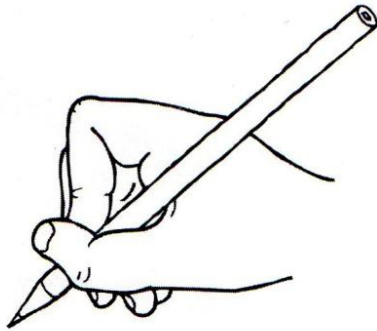
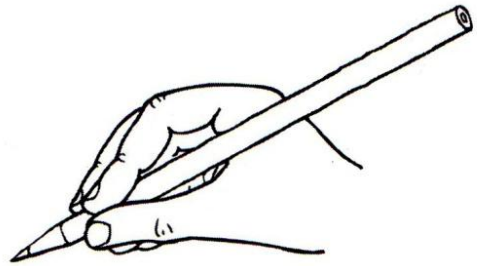
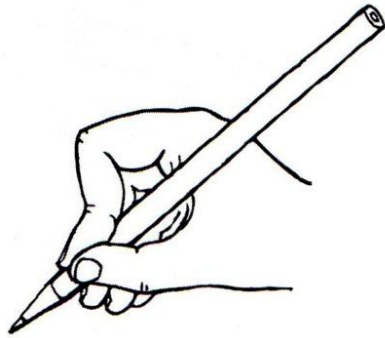
## Příloha č. 2

**Správné držení psacího náčiní u leváků, praváků** (Převzato z BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.)



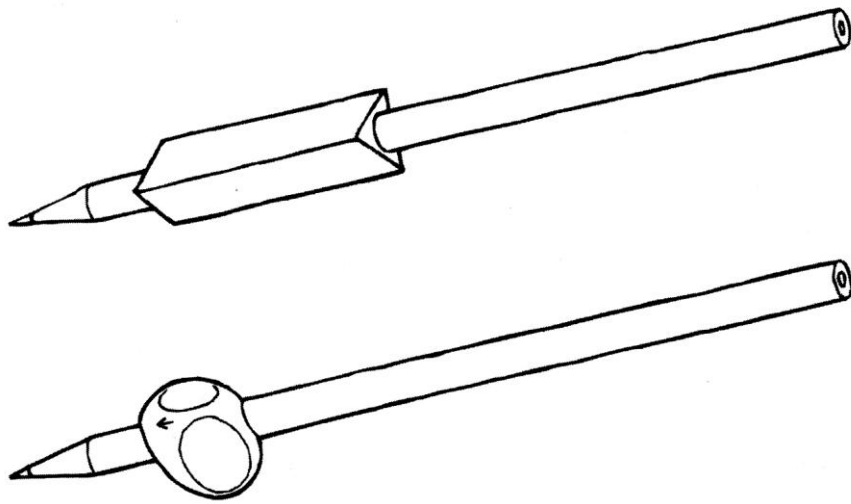
### Příloha č. 3

**Nesprávné úchopy psacího náčiní** (Převzato z: BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.)



## Příloha č. 4

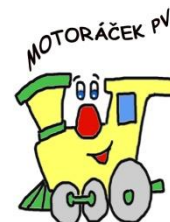
**Vhodné násadky dostupné na trhu** (Převzato z: BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.)



## Příloha č. 5

**Tematický program - Motoráček PV** (Tematický program pro školní rok 2017/18)

### TEMATICKÝ PROGRAM 2017/2018 MOTORÁČEK PV



V každé hodině je rozvíjena grafomotorika a posilován rozvoj a spolupráce mozkových hemisfér.

**Říjen: Pojd' si s námi hrát**

*cíl:*

seznámit se s novým prostředím, skupinou dětí a s pohybem vůbec, vytvářet základní pravidla chování ve skupině

*nabízené činnosti:*

interaktivní hry, kooperativní činnosti ve dvojicích a ve skupině, lokomoční a nelokomoční aktivity, pohybově ztvárněné říkanky, písničky, psychomotorické hry

*očekávané výstupy:*

orientovat se v novém prostředí, osvojit si pravidla chování a rozvíjet sociální kompetence, získat kladný vztah k pohybu

**Listopad: Foukej, foukej větříčku**

*cíl:*

uvědomovat si vlastní tělo, zachovávat správné držení těla, koordinovat lokomoci a další pohyby a polohy těla

*nabízené činnosti:*

vyrovnávací cvičení (uvolnění, protažení, posílení), zdravotně zaměřené činnosti (cvičení bosky – posílení klenby nohy, strečink), lokomoční aktivity, manipulační činnosti s náčiním a pomůckami, cvičení na nářadí, rovnovážná cvičení

*očekávané výstupy:*

uvědomovat si, proč správně držet tělo, umět tento postoj zaujmout, aktivovat svaly nožní klenby, zvládat běžný způsob pohybu a manipulaci s náčiním a pomůckami

**Prosinec: Vánoce, Vánoce přicházejí**

*cíl:*

rozvoj hrubé motoriky, podporovat tělesnou a duševní zdatnost, sladit pohyb s hudbou, rozvoj rytmizace, prostorové orientace

*nabízené činnosti:*

lokomoční aktivity, honičky a pohybové hry, rytmické a hudebně pohybové aktivity

*očekávané výstupy:*

koordinovat pohyb, vnímat rytmus a pohybovat se v rytmu, pohybovat se dynamicky po delší dobu, být pohybově aktivní

**Leden: Na nový rok do školy krok**

*cíl:*

rozvoj pohybových schopností, dovedností hrubé motoriky, příprava k zápisu do školy

*nabízená činnost:*

manipulační činnosti a jednoduché úkony s náčiním, překážkové dráhy, průpravné cvičení a smyslové hry, osvojení si elementárních znalostí prostřednictvím her

*očekávané výstupy:*

rozvoj obratnosti, síly, rozvoj rychlosti reakce a koncentrace, vnímat všemi smysly

**Únor: Zimní radovánky**

*cíl:*

vědomě napodobit pohyb podle vzoru, monitorování a eliminace zjištěných nedostatků, pohybovat se s chutí a vnímat pohyb jako součást životního stylu

*nabízená činnost:*

zdravotní cvičení, základy jógy pro děti, činnosti na rozvíjení rovnováhy, lokomoční a nelokomoční pohybové činnosti, pohybové hry

*očekávané výstupy:*

zvládnout základní pohybové schopnosti a dovednosti, pohyb ve skupině, orientovat se v tělesném schématu, uvědomit si význam pohybu (prevence proti nemocem, úrazům, ale i posílení vůči budoucím stresům)

**Březen: Jaro už je tu**

*cíl:*

rozvoj dovedností jemné motoriky, sladit pohyb a správné dýchání, ovládat svalové napětí

*nabízená činnost:*

dramatizace (vyjádřit nálady, sporty, zvířata i celé děje pohybem, mimikou, gesty), hudebně pohybové aktivity, dechová, relaxační a rytmická cvičení

*očekávané výstupy:*

umí se uvolnit, ovládat dech, správně dýchat při cvičení, pohybovat se v rytmu, prožívat radost z pohybu a umět ji vyjádřit

**Duben: Pozor červená**

*cíl:*

rozvoj fyzické kondice, rozvoj prostorové orientace, rychlosti reakce a pozornosti, využití elementárních poznatků o znakových systémech (dopravní značky)

*nabízené činnosti:*

pohybové hry, soutěže družstev, manipulační činnosti s náčiním, smyslové a psychomotorické hry

*očekávané výstupy:*

vědomě využívat všech smyslů (zrakově rozlišit barvy a tvary, sluchově rozlišit zvuky a pokyny, vnímat hmatem), zvládnout základní pohybové dovednosti, pravolevou orientaci, koncentraci

**Květen: Poznej svoje tělo**

*cíl:*

rozvoj obratnosti, cítit potřebu pohybu a sportování, uvědomovat si jeho význam

*nabízené činnosti:*

lokomoční a nelokomoční aktivity, aktivity podporující radost z pohybu, kooperativní hry, házení a chytání míče více způsoby

*očekávané výstupy:*

zvládnout základní pohybové dovednosti, pohybovat se koordinovaně a jistě, předvést pohyb podle pokynu, hodit a chytit míč

Červen: **Prázdniny jsou za dveřmi**

*cíl:*

ukázková hodina, zhodnocení celoroční činnosti

*nabízené činnosti:*

pohybové hry, manipulační činnosti s náčiním, soutěže družstev, překážkové dráhy  
a hudebně pohybové aktivity

*očekávané výstupy:*

rozvoj spolupráce s rodinou, zapojení rodičů do aktivit dětí

## Příloha č. 6

**Ukázka 1. hodiny** (Tematický program pro školní rok 2017/18)

### 1. hodina

**Cíl:** adaptace na nové prostředí, seznámení se se skupinou dětí a s pohybem vůbec

#### ÚVODNÍ ČÁST HODINY:

##### Kolo, kolo mlýnský

##### **Zamření**

Spojení pohybu se zpěvem, rytmizace, rozvoj hrubé motoriky.

##### **Pravidla a popis hry**

Úkolem dětí je pohybově ztvárnit písničku.

##### **Text říkanky**

*Kolo, kolo mlýnský,*

*za čtyři rýnský.*

*Kolo se nám polámalo,*

*mnoho škody nadělalo, udělalo bác ...*

*Vezmeme si hoblík, pilku,*

*zahrajem si ještě chvílku.*

*Až to kolo zpravíme,*

*tak se zatočíme.*

##### **Pohybový doprovod**

chůze v kruhu

běh v kruhu

pád do lehu na zádech

- rozšlapeme kolo nohama

- roztočíme kolo rukama

- rozhýbeme ruce i nohy

klek jednož a naznačit spravování

vyskočit, zatočit se a zaskákat si

##### Ledolamy

##### **Zaměření**

Seznámení dětí, umět se představit, respektovat druhého.

**Pomůcky** - míček, hračka.

##### **Pravidla hry**

Děti se posadí do kroužku nebo elipsy a posílají si míč. Kdo má míč, představí se ostatním dětem, může sdělit, co má rád, co ho baví apod. Mluví pouze ten, kdo drží míč. Kdo nechce mluvit, míč pošle někomu jinému.

##### **Obměna**

##### Pavučina

##### **Zaměření**

Seznámení dětí, umět se představit, rozvoj spolupráce, jemné motoriky ruky.



**Pomůcky** – klubíčko vlny

**Popis hry**

Děti se posadí do kroužku. Jedno drží konec klubíčka a představí se ostatním dětem. Pošle klubíčko jinému dítěti a zeptá se ho: „Jak se jmenuješ?“ Tak hra pokračuje dál, až vznikne pavučina.

**Připomínka**

Tato hra vyžaduje spolupráci, aby mohla vzniknout pavučinu, kterou si děti mohou přemístit třeba na nástěnku.

**HLAVNÍ ČÁST HODINY:**

**Hadí honička (řetěz)**

Časová dotace: 2–3 minuty

**Zaměření**

Rozvoj rychlosti, vytrvalosti, obratnosti a koordinace pohybů.

**Pravidla a popis hry**

Začíná jedno dítě (honič) a snaží se někoho chytit. Koho chytne, ten se stává také honičem a chytne se prvního honiče za ruku. A pak honí ve dvojici. Další, koho chytí, se k nim opět přidá. Takto hra pokračuje do té doby, dokud nezbude ve hře poslední dítě. Babu předává rukou vždy jen první a poslední dítě v řadě. Může honit více dětí najednou a soutěží, kdo vytvoří delší řetěz.

**Rozcvička od hlavy až k patě**

**Zaměření**

Napodobování a opakování prováděného pohybu podle vzoru učitelky.

Uvolnění, protažení a posílení jednotlivých svalových partií. Dbát na správné držení těla.

**Popis**

Děti napodobují jednotlivé cviky od hlavy až k patě bez razantní změny polohy.

1. kroužení hlavou, úklony vpravo, vlevo (jako budík *TIK TAK*), dopředu, dozadu (jako zvon *BIM BAM*), můžeme udělat střížku nad hlavou
2. pohyby paží (vzpažit, předpažit, zapažit nebo upažit - střídání, nebo krouživé pohyby paží, loktů, zápěstí vpřed a vzad)
3. upažit (letadlo), úklony vpravo a vlevo, úkony střídavě k PDK a LDK
4. kroužení pánví na obě strany, podsazení pánve
5. unožování PDK a LDK
6. kroužení v koleni PDK a LDK
7. stoj na špičkách a na patách - střídání (*špička pata, špička pata, zhoupneme se nato ta ta*)
8. sed roznožný, úklony a předklony k P a L DK
9. sed snožmo - sed pokrčmo, střídat
10. sed - leh, střídat
11. kolíbka vzad a vpřed (pouze na bedrech)
12. dřep, narovnat se do stoje postupně obratel po obratli

### **Míč na padáku**

Motivační říkanka pro hry s padákem:

*Dokola se zatočíme,*

*vesele si poskočíme.*

*My nechceme stranou stát,*

*budeme si spolu hrát.*

#### **Zaměření**

Spolupráce, myšlení, hrubá motorika.

**Pomůcky** - padák, míč, míčky.

#### **Popis hry**

Na padák vhodíme míč. Děti drží okraje padáku a kutálejí míč po ploše nadzvedáváním a snižováním okrajů. Potom společným dynamickým máváním okraje vyhazují míč vzhůru. Snahou je, aby míč nespadol na zem. Pohyb může být doprovázený říkankou.

#### **Text říkanky**

*Míček skáče jako ptáček,*

*vyskočí až nad obláček.*

*Skákej míčku výš a výš,*

*kampak asi doskočíš.*

#### **Obměny**

Místo jednoho míčku použijeme spoustu míčků barevných, které děti v posledním verši říkanky vyhodí ven a potom je sbírají podle barev.

### **ZÁVĚREČNÁ ČÁST HODINY:**

#### **Chůze**

##### **Zaměření**

Správné držení těla.

**Pomůcky** - staré knihy k nošení na hlavě, hudba.

##### **Pravidla a popis hry**

Úkolem dítěte je správně držet tělo – narovnaná záda, hlava vzpřímená, ramena tlačít dolů, stažené břicho a zadeček, a našlapovat přes štičku na patu. **Tip!** Jako pomůcka dětem poslouží kniha položená na hlavě – nesmí při chůzi spadnout. Děti chodí v rytmu říkanky nebo hudby, když přestane hrát, zůstanou stát a znovu se rozejdou s prvními tóny.

#### **Text říkanky**

*Jdeme, jdeme, kudy chceme,*

*pěkně my se rozejdeme.*

*Jeden tam, druhý sem,*

*pěkně my se rozejdem.*

Chůze v zástupu.

Rozchod.

Chůze po prostoru

Rozchod.

## **Příloha č. 7**

### **Rovnovážná cvičení**

#### **Provazochodec**

##### **Zaměření**

Rozvoj chůze na nerovném povrchu, posílení klenby nohy, udržení rovnováhy.

**Pomůcky** - chodníček s protiskluzovým povrchem, lze nahradit provazem, švihadlem, křídou na chodníku, čarou ohraničující hřiště aj.

##### **Pravidla a popis hry**

Úkolem dítěte je přejít masážní chodníček či jinou překážku a udržet rovnováhu. (Ideálně by dítě nemělo nohy přisouvat, ale dělat kroky.) Pro lepší držení rovnováhy poraďte dítěti, ať rozpaří ruce. **Tip!** Nachystejte pro dítě překážkovou dráhu, jejíž součástí bude i toto cvičení. Cvičení můžete zkomplikovat různými zatačkami.

##### **Obměny**

Chůze bokem i pozpátku.

#### **Most**

##### **Zaměření**

Rozvoj obratnosti, rovnováhy a spolupráce.

**Pomůcky** – lavička nebo lano.

##### **Pravidla a popis hry**

Děti se rozdělí na dvě stejně velké skupiny a každá se postaví na jeden konec mostu (lavičky, lana). Na povel učitelky vyrazí z každého konce mostu jeden člen skupiny a oba se potkají uprostřed. Ti, kteří se na mostě potkají, musí kolem sebe projít opatrně, kdo spadne, utopí se.

#### **Cvičení s overbally**

##### **Zaměření**

Rozvoj rovnováhy.

**Pomůcky** - overbally

##### **Popis**

Úkol balancování na míči

1. sed zkřížený skrčmo na míči, vzpažit a skrčit připažmo (křidélka)

2. sed zkřížený skrčmo na míči, vzpažit a skrčit upažmo (svícen)
3. sed zkřížený skrčmo na míči, svícen – pohyb paží k sobě a od sebe
4. sed zkřížený skrčmo na míči, úklon vpravo a vlevo
5. sed zkřížený skrčmo na míči, snažit se natáhnout nohy, ruce v upažení – balancování
6. sed roznožný na míči, vzpažit a předklon k PDK a LDK
7. sed roznožný na míči, předklon, prsty rukou lézt co nejdále a zpět (mraveneček leze)
8. sed roznožný na míči, ruce položit na kolena, houpat pánví vpravo a vlevo
9. sed roznožný na míči, ruce položit na kolena, kroužit pánví dokola
10. vzpor sedmo na míči a valit se po míči dopředu a dozadu
11. podpor ležmo a valit se po míči dopředu jako „*krokodýl*“
12. leh na břicho a rotovat kolem míče, který je středem vytvořeného kruhu „*pavouček hledá mouchu v síti*“

### **Chůze po kladině**

#### **Zaměření**

Rozvoj rovnováhy a obratnosti.

**Pomůcky** – kladina

#### **Pravidla a popis hry**

Děti mají za úkol přejít kladinu, aby nespadly.

#### **Obměny**

Chůze po různých skládacích chodnicích, přeskokování říčních kamenů, které mohou být součástí překážkové dráhy nebo chůze na chůdách.

### **Kdo umí skákat po jedné noze**

#### **Zaměření**

Rozvoj rovnováhy, současně procvičujeme odraz a pružnou práci kotníků.

#### **Pravidla a popis hry**

Děti jsou volně v prostoru, poskakují střídavě na pravé a levé noze podle rytmu říkanky: to-je-tá-ta (4x na levé), to-je-má-ma (4x na pravé), to-je-dě- dek (levá), to-je-bá-ba (pravá), to-je- vnou-ček (levá), ma-lý-klou-ček (pravá).

### **Pozice stromu (jóga)**

#### **Zaměření**

Rozvoj rovnováhy, zlepšujeme schopnost koncentrace.

### **Pravidla a popis hry**

Postavíme se do stoje spojného, stojíme vzpřímeně a uvolněně. Zaměříme pohled na pevný bod před sebou a pomalu přeneseme váhu těla na levou nohu. Pravou nohu skrčíme únožmo a položíme chodidlo na vnitřní stranu levého stehna. Zvolna upažíme tak, aby dlaně směřovaly dolů. Chvíli setrváme v poloze a potom vrátíme do výchozí polohy a zopakujeme cvičení druhou nohou.

### **Obměna**

Můžeme si zacvičit také variantu, při které ruce spojíme před hrudníkem.

## **Příloha č. 8**

### **Rozvoj orientační schopnosti**

#### **Ruce**

##### **Zaměření**

Uvědomění si tělesného schématu, konkrétně pravé a levé ruky a jejich polohy.

##### **Pravidla a popis hry**

Děti si obkreslí ruce na listy papíru (pravou a levou zvlášť), potom přikládají ruce na správné listy papíru, se kterými různě manipulujeme a otáčíme.

##### **Obměna**

Děti mohou pojmenovávat jednotlivé prsty. Můžeme dvojice listů rozložit v prostoru a děti je budou hledat a ruce na ně přikládat. Podobnou hru můžeme hrát i s nohama.

#### **Lepidlo**

##### **Zaměření**

Vnímání vlastního těla, poznávání částí těla, orientace v tělesném schématu.

##### **Pravidla a popis hry**

Učitelka říká dětem: „Slepte si nos a pravou ruku. Slepte si oba kotníky. Slepte si dlaň pravé ruky a levé koleno.“

##### **Obměna**

Děti se mohou slepovat ve dvojicích. Nebo slepením tvořit skupinky podle zadaného počtu (slepte se 4, slepte se 3 apod.)

#### **Na rybičky a na rybáře**

##### **Zaměření**

Rozvoj pohybových schopností rychlost, orientace v prostoru.

##### **Pravidla a popis hry**

Jeden hráč je rybář, ostatní rybičky. Rybář volá: „*Rybičky, rybičky, bojíte se rybáře?*“

A rybičky odpovídají: „*Nebojíme.*“ A utíkají proti sobě. Koho rybář chytí, stane se také rybářem a hra pokračuje, dokud se všechny rybky nepochytají.

## **Dlouhý, široký, nejmenší a jaký ještě**

### **Zaměření**

Rozvoj prostorové orientace, orientace v tělesném schématu, rozvoj představivosti.

### **Pravidla a popis hry**

Děti ztvárňují pohybem zadaný úkol:

JSEM DLOUHÝ – natáhnou ruce a nohy co nejdál

JSEM ŠIROKÝ – roztáhnou ruce i nohy do stran

JSEM NEJMENŠÍ - dřep

JSEM KOLBLÍŽEK – stočí se do klubíčka

JSEM VYSOKÝ – stoj na špičkách vzpažit

## **Cukr káva limonáda**

### **Zaměření**

Rozvoj rychlosti reakce, prostorové orientace.

### **Pravidla a popis hry**

Jeden hráč stojí u pikoly, ostatní proti němu na pomyslné hranici. Hráč u pikoly se otočí a rychle odříkává formuli: „*Cukr káva limonáda čaj rum bum.*“

Na „bum“ se otáčí zpět. Ostatní hráči po dobu odříkávání formule běží k pikole, aby se ho dotkli, tedy aby mohli v příští hře říkat oni. V okamžiku, kdy se ten, kdo říká, otočí, všichni strnou. Kdo se pohne, musí zpět, buď na výchozí hranici, nebo „říkač“ určí, kolik kroků se má vrátit. Hra končí, když se někomu podaří dotknout se toho, kdo říká. Následuje personální výměna a začíná další hra.

## **Přebíhaná**

### **Zaměření**

Rozvoj prostorové orientace, obratnosti.

### **Pravidla a popis hry**

Děti se rozdělí do čtyř skupin, které se rozmístí podél jednotlivých zdí v tělocvičně. Vedoucí hry stojí uprostřed. Ukazuje, které skupiny si smějí vyměnit své strany a jakým způsobem.

### **Obměny**

Je možno měnit způsoby pohybu. Děti mohou běžet (atletická abeceda), skákat, lézt, válet sudy, běžet pozpátku, běžet v páru apod.

## **Příloha č. 9**

### **Rytmická cvičení**

#### **Jedna, dvě, tři, čtyři, pět**

##### **Zaměření**

Spojení pohybu se slovním projevem, rytmizace.

##### **Pravidla a popis hry**

Děti se drží v kruhu za ruce a v rytmu říkanky postupují do středu kruhu, na druhý verš zpět, 3x tlesknout vlevo, 3x tlesknout vpravo. Obrat dokola, znovu čelem do kruhu, 3 podupy.

##### **Text říkanky**

*Jedna, dvě, tři, čtyři, pět,  
Cos to Janku, cos to sněd?  
Brambory pečený,  
byly málo maštěný.*

#### **Když se venku čerti žení**

##### **Zaměření**

Spojení pohybu se slovním projevem, rytmizace.

##### **Popis**

Děti pohybově ztvárňují říkanku.

##### **Text říkanky**

*Když se venku čerti žení,  
meluzína vdává se,  
Lucifer má překvapení,  
ladí struny na base.*

*Když se venku čerti žení,  
není vidět pod nohy,  
hodně štěstí popřát letí,  
vločky z c celé oblohy.*

*Když se venku čerti žení,*

##### **Pohybový doprovod**

děti dají ruce v bok, pohupují se v kolenou,  
stojí na místě  
naznačují držení basy, jednou rukou drží basu,  
druhou brnkají

děti se pomalu otočí kolem své osy,  
potom na druhou stranu  
rozpaží ruce, třepotají prsty,  
v rozpažení přejdou do podřepu

děti dají ruce v bok, pohupují se v kolenou,



*nevykukuj ze dveří,  
Lucifer má překvapení,  
čeká, až se zešeří.*

oči si zakryjí dlaněmi  
rozevřou dlaně a „vykouknou“ ven,  
dlaněmi si opět zakryjí oči, podřep

### **Obměny**

Cvičení můžeme zpestřit melodiemi písní „Pec nám spadla“ nebo „Já do lesa nepojedu“.

## **Saxana**

### **Zaměření**

Pohybové ztvárnění písničky, rytmizace pohybu, nácvik taneční choreografie.

**Pomůcky** - písnička „Saxana“, Petra Černocká

### **Popis**

Pohybově ztvárněná píseň.

## **Na sochy**

### **Zaměření**

Rozvoj rytmu, smyslového vnímání (sluch), rychlosti reakce a prostorové orientace.

**Pomůcky** – hudba.

### **Pravidla a popis hry**

Děti se pohybují volně po prostoru nebo tancují v rytmu hudby. Když učitelka tleskne (signál) nebo přestane hrát hudba, děti musí zkamenět – zůstanou stát bez pohybu jako sochy. Kdo se pohne nebo pozdě zareaguje, vypadá ze hry. Hra pokračuje, až zbude jeden vítěz.

### **Obměny**

Děti se pohybují ve dřepu, v sedu, po čtyřech, na břiše, na zádech, po jedné noze apod.

## **Prší, prší**

### **Zaměření**

Spojení pohybu se zpěvem, rytmizace, prostorová orientace.

### **Pravidla a popis hry**

Písničku doplníme třeba rytmizací dřívky, jako když kapky dopadají na zem, nebo jako když koníci klapou kopyty. Ve vázaném kruhu běžíme vpravo, potom do středu a zpět. Potom se „koníci i kapky“ rozběhnou celým prostorem, běží rytmicky podle hudby a hledají si cestu mezi ostatními.

### **Text říkanky**

*Prší, prší, jen se leje,*

*kam koničky pojedeme,  
pojedeme na luka,  
až kukačka zakuká.*

### **Obměna**

Koníci zvedají kolena vysoko. Kapky běhají po špičkách.

### **Zlatá brána**

#### **Zaměření**

Rozvoj spolupráce a vzájemných vztahů, rytmizace pohybu.

#### **Popis a pravidla hry**

Dvě děti dělají bránu - drží se za ruce v upažení. Říkají formuli: „*Zlatá brána otevřená zlatým, klíčem podepřená, kdo do ní vejde, tomu hlava sejde. Ať je to ten nebo ten, praštíme ho koštětem.*“

Ostatní děti se drží za ruce a podlézají bránu. Na poslední slabiku spouštějí ruce dolů a někdo zůstává v objetí. Chycený si pak zvolí jednoho z brány, se kterým bude bránu tvořit v příští hře. Nevolí však přímo, ale vybírá si kód, na kterém se dohodli ti, jež dosud bránu drželi (např. Španěl, Ital). Opakuje se další hra. Děti se tímto způsobem mohou rozdělit do družstev pro další aktivity.

## **Příloha č. 10**

### **Rozvoj reakční schopnosti**

#### **Obr a trpaslík**

##### **Zaměření**

Rozvoj hrubé motoriky, představivosti, smyslového vnímání (sluch) - zvukový signál.

**Pomůcky** – triangel, bubínek.

##### **Pravidla a popis hry**

Úkolem dítěte je po zvukovém signálu předvádět obra (1x cinkneme, zabubnujeme) – velké, hlučné a rozsáhlé kroky a pohyby končetin, a nebo trpaslíka (3x cinkneme, zabubnujeme) – naopak drobné, malé krůčky, skrčení se do dřepu.

#### **Dešťové kapičky**

##### **Zaměření**

Rozvoj hrubé motoriky, představivosti, smyslového vnímání (sluch) - zvukový signál, poznat rozdíl mezi silou a uvolněním (lehkostí).

**Pomůcky** – triangel, bubínek.

##### **Pravidla a popis hry**

Úkolem dítěte je podle zvukového signálu předvádět rychlost a sílu dešťových kapek. Pomalé a jemné cinkání - pomalý lehký běh – chůze po štičkách, frekvence se zvětšuje- během rychleji – silné dupání. Opakovat a střídat.

#### **Hrom a blesk**

##### **Zaměření**

Rozvoj prostorová orientace, rychlosti reakce a pozornosti.

##### **Pravidla a popis hry**

Děti stojí v kruhu, učitelka určuje vždy dvě děti „hrom“ a „blesk“, které se honí po obvodu kruhu, až se vrátí zpět na své místo. Hrom honí blesk, protože v přírodě, když je bouřka je vidět nejdříve blesk a teprve potom slyšet hrom.

#### **Na vichřici**

##### **Zaměření**

Rozvoj prostorová orientace, rychlosti reakce a pozornosti.

### **Pravidla a popis hry**

Děti pohybově ztvární tet říkanky a na poslední verš se utíkají schovat se na předem určené místo.

### **Text**

*Větrík píská písničku,  
pohládí mi ručičku.*

*Načechrá mi moje vlásky  
ne však ve zlém, ale z lásky.*

*Vítr nás má všechny rád,  
je to dobrý kamarád.*

*Když však přijde vichřice,  
bojíme se velice.*

### **Na domečky**

#### **Zaměření**

Diagnostika vztahů mezi dětmi.

**Pomůcky** – hudba.

#### **Pravidla a popis hry**

V prostoru jsou rozloženy kruhy různých velikostí. Děti se volně pohubují v rytmu hudby. Jakmile přestane hrát, musí se schovat do domečku, který představují kruhy. Postupně kruhy odebíráme a děti se musí vměstnat do posledních třech kruhů (podle počtu dětí).

### **Na sochy**

#### **Zaměření**

Rozvoj rytmu, smyslového vnímání (sluch), rychlosti reakce a prostorové orientace.

**Pomůcky** – hudba.

#### **Pravidla a popis hry**

Děti se pohybují volně po prostoru nebo tancují v rytmu hudby. Když učitelka tleskne (signál) nebo přestane hrát hudba, děti musí zkamenět – zůstanou stát bez pohybu jako sochy. Kdo se pohne nebo pozdě zareaguje, vypadá ze hry. Hra pokračuje, až zbude jeden vítěz.

## **Obměny**

Děti se pohybují ve dřepu, po čtyřech, na břiše, na zádech, po jedné noze apod.

## **Na žraloka**

### **Zaměření**

Rozvoj hrubé motoriky, rychlosti reakce a pozornosti, smyslového vnímání (sluch) - zvukový signál a spolupráce.

**Pomůcky** – obruče, triangel, zvoneček, tamburína.

### **Pravidla a popis hry**

Děti se volně pohybují v prostoru mezi obručemi, které představují záchranný ostrov. Úkolem dětí je rozlišit správně zvuk a buď se ukrýt na ostrov, nebo se pohybovat dále.

Tamburína – blíží se k nim žralok. Jejich úkolem je ukrýt se do obručí. Jakmile nebezpečí pomine, opět se volně pohybují v prostoru mezi obručemi.

Postupně přidáváme další zvuky:

Triangel – představuje delfíny a nebezpečí nehrozí, děti mohou plavat jako delfíni v moři.

Zvoneček – představuje mořského koníka, děti mohou skákat jako koníci.

## **Obměny**

Pokud děti signály rozlišují, můžeme přidávat další. Mohou si vyzkoušet různé plavecké styly (prsa, kraul, znak, motýlek).

## Příloha č. 11

### Křížová cvičení (Motoráček PV)



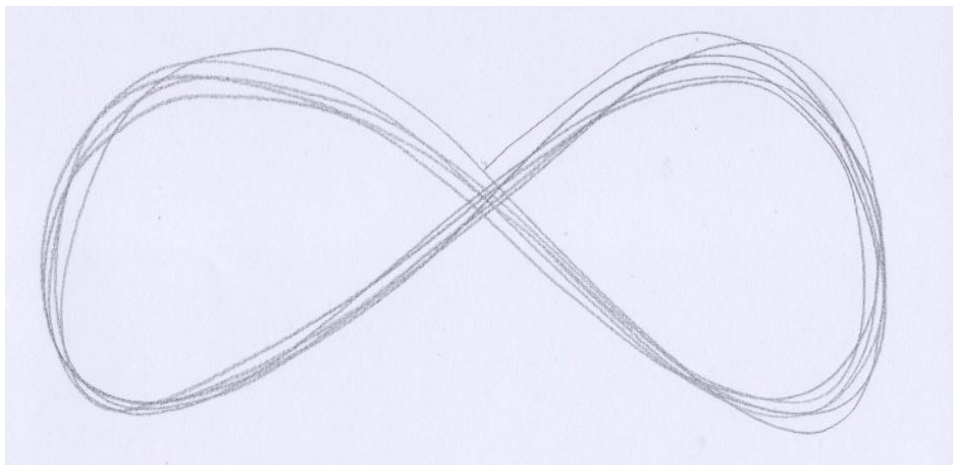
## Příloha č. 12

### Grafomotorické cviky (Motoráček PV)

Elipsa



Ležatá osmička



## **Příloha č. 13**

### **Souhlas s účastí na výzkumném šetření a zpracování dat**

Já ..... (zákonný zástupce) souhlasím s účastí mého dítěte ..... , které se narodilo dne ..... na výzkumném šetření v rámci diplomové práce Magdy Vedmochové na téma „ Stimulační grafomotorický program“.

Souhlasím se zpracováním výsledků výzkumu pro účely diplomové práce.

Současně bude zachována anonymita dítěte, nebude uvedeno jméno ani věk dítěte.

V ..... dne .....

Podpis zákonného zástupce .....



## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Mgr. Magda Vedmochová
<b>Katedra:</b>	Primární a preprimární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2018

<b>Název práce:</b>	Stimulační grafomotorický program
<b>Název v angličtině:</b>	Stimulation graphomotor program
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce je zaměřena na problematiku rozvoje grafomotoriky u dětí předškolního věku, přičemž se snaží poukázat na možné využití stimulace. První kapitola charakterizuje dítě předškolního věku po stránce tělesné, psychické, emoční a sociální. Druhá kapitola se věnuje rozvoji hrubé a jemné motoriky a podrobněji popisuje grafomotoriku. Třetí kapitola se zaměřuje na pohybové aktivity, které lze využít v mateřské škole. Čtvrtá kapitola představuje obsah a preventivní význam Stimulačního grafomotorického programu. V praktické části jsme zjišťovali vliv stimulace na rozvoj grafomotorických dovedností a dalších schopností usnadňujících dětem zahájení školní docházky.
<b>Klíčová slova:</b>	Motorika, grafomotorika, pohybové aktivity, uvolňovací cviky, křížová cvičení, grafomotorická cvičení
<b>Anotace v angličtině:</b>	The diploma thesis is focused on the development of graphomotorics in preschool children, trying to point out the possible use of stimulation. The first chapter describes the preschool child in terms of physical, mental, emotional and social. The second chapter deals with the development of coarse and fine motor and describes in more detail the graphomotor. The third chapter focuses on physical activities that can be used in kindergarten. The fourth chapter introduces

	the content and the preventive importance of the Stimulus Graphomotor Program. In the practical part we investigated the effect of stimulation the development of graphomotor skills and other capabilities to make it easier for children to start school.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Motor skills, graphomotorics, physical activity, relaxation exercises, cross exercises, graphomotorics exercises
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	Příloha č. 1 Poloha vsedě – správné sezení při kreslení a psaní Příloha č. 2 Správné držení psacího náčiní u leváků, praváků Příloha č. 3 Nesprávné úchopy psacího náčiní Příloha č. 4 Vhodné násadky dostupné na trhu Příloha č. 5 Tematický program Příloha č. 6 Ukázka 1. hodiny Příloha č. 7 Rovnovážná cvičení Příloha č. 8 Rozvoj orientačních schopností Příloha č. 9 Rytmická cvičení Příloha č. 10 Rozvoj reakční schopnosti Příloha č. 11 Křížová cvičení Příloha č. 12 Grafomotorické cviky Příloha č. 13 Informovaný souhlas
<b>Rozsah práce:</b>	71 stran
<b>Jazyk práce:</b>	Český jazyk