

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO

Magisterské kombinované studium

2013-2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lucie Kropáčová

Grafomotorika dítěte v předškolním věku

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce:

PaedDr. Eleonóra Strapcová

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

Master combined studies

2013-2015

DIPLOMA THESIS

Lucie Kropáčová

Graphomotorics child in preschool age

Prague 2015

The diploma work supervisor:

PaedDr. Eleonóra Strapcová

Prohlášení:

Prohlašuji, že předložená diplomová práce na téma: „Grafomotorika dítěte předškolního věku“ je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze 12. března 2015

Bc. Lucie Kropáčová

Poděkování:

Děkuji paní PaedDr. Eleónoře Strapcové za její metodickou pomoc a cenné rady při zpracovávání mé práce.

Anotace:

Diplomová práce se zabývá grafomotorikou dítěte v předškolním věku. Podrobně popisuje vývoj dítěte předškolního věku, jeho školní připravenost a okrajově se dotýká legislativy v rámci vzdělávání dětí v mateřské škole. Podrobně seznamuje s grafomotorikou dítěte od jejího vývoje až po trénink grafomotorických dovedností, poukazuje i na možné poruchy a příčiny rozvoje grafomotoriky. V praktické části jsou srovnávány grafomotorické dovednosti dětí v běžné třídě mateřské školy a dětí ve speciální třídě logopedické běžné mateřské školy.

Klíčové pojmy:

Grafomotorika, grafomotorické aktivity, grafomotorické poruchy, grafický prvek, jemná motorika, kresba, lateralita, metoda dobrého startu, počáteční psaní, pregramotnost, předškolní věk, psychomotorika, správný úchop, školní připravenost, školní zralost.

Annotation:

This thesis deals with graphomotori preschool age. Describes in detail the development of the preschool child's school readiness marginally concerns the legislation within the education of children in kindergarten. It introduces to graphomotorics child from its development to training graphomotoric skills, it also points out possible faults and causes the development of graphomotorics. In the empirical part compares graphomotori skills of children in regular kindergarten class and children in a special class of common speech therapy kindergarten.

Key words:

Drawings, fine motor skills, graphomotorics, initial writing, laterality, method is a good start, practice of graphomotoric, preliteracy, preschool age, proper grip, psychomotoric, school readiness, school readiness, pre-school age, skills development disorders.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	12
1. VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.1. Motorický vývoj.....	12
1.1.1. Rozvoj kresby	13
1.2. Kognitivní (poznávací) vývoj	14
1.2.1. Představy	14
1.2.2. Myšlení.....	15
1.2.3. Řečové dovednosti	16
1.2.4. Paměť	16
1.3. Emoční vývoj.....	17
1.4. Citové projevy.....	17
1.5. Socializace	18
1.6. Hra.....	19
2. ŠKOLNÍ ZRALOST, ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST	20
2.1. Posuzování školní připravenosti	22
2.1.1. Somatický vývoj a zdravotní stav	22
2.1.2. Poznávací (kognitivní funkce).....	23
2.1.3. Práceschopnost.....	24
2.1.4. Emocionálně - sociální zralost.....	24
2.2. Zápis do školy.....	25
2.3. Neuspokojivá školní připravenost.....	25
3. KURIKULUM PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	27
3.1. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) 29	

4.	PSYCHOMOTORIKA	31
4.1.	Psychomotorické hry.....	32
5.	JEMNÁ MOTORIKA	34
5.2.	Rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku	35
5.3.	Motorika rukou.....	37
5.4.	Cvičení motoriky rukou – dlaní, prstů, špetky	40
6.	GRAFOMOTORIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	42
6.1.	Vývoj grafomotoriky.....	43
6.2.	Rozvoj gramotnosti a grafomotoriky	45
6.3.	Úchop grafického náčiní - tužky.....	46
6.4.	Lateralita.....	47
6.5.	Polohy těla při grafomotorických činnostech	48
6.6.	Kresba.....	50
6.6.1.	Vývoj kresby.....	51
6.7.	Rané projevy poruchy grafomotoriky	52
6.8.	Příčiny grafomotorických poruch	53
6.9.	Metodika rozvoje grafomotoriky	54
6.10.	Metodika posloupnosti grafomotorických vzorů	54
7.	GRAFOMOTORICKÉ AKTIVITY	57
7.1.	Průpravné uvolňovací cviky	58
7.2.	Grafomotorické cviky – pracovní listy.....	59
7.2.1.	Zásady při psaní grafických prvků.....	62
7.3.	Metoda dobrého startu.....	63
7.4.	Grafomotorika v projektech.....	64

II. PRAKTICKÁ ČÁST	66
8. PRŮZKUMNÁ ČÁST	66
8.1. Průzkumný problém a cíl.....	66
8.2. Metody průzkumného šetření	67
8.3. Charakteristika zařízení, kde výzkum proběhl	67
8.4. Charakteristika průzkumného vzorku	68
8.5. Průběh průzkumu	70
8.6. Analýza dat průzkumu.....	70
8.7. Prezentace a závěry výsledků průzkumu.....	70
ZÁVĚR.....	74
Seznam použité literatury	76
Monografie.....	76
Články.....	80
Internetové zdroje.....	81
Seznam obrázků	83
Seznam použitých tabulek	84
Seznam grafů	85
Seznam příloh	86

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá problematikou grafomotoriky u dětí předškolního věku. Sledovat vývoj dětí právě v předškolním věku je velmi obohacující a motivují pro činnost pedagoga.

Jako pedagog působím ve školství pět let, pracuji s dětmi s narušenou komunikační schopností, u kterých pozoruji sníženou úroveň grafického vyjádření. Proto jsem si jako téma práce vybrala: „Grafomotorika dítěte v předškolním věku“.

Cílem diplomové práce je na základě teoretických poznatků a postřehů z praxe poukázat na důležitost správného rozvoje grafomotorických dovedností u dětí nejen v předškolním věku. Cílem práce bude vytvořit ucelený přehled přirozeného vývoje dítěte předškolního věku v oblasti grafomotoriky a metodikou správného rozvoje grafomotoriky.

Diplomová práce je členěna na dvě části, na část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část má pět kapitol. První kapitola je věnována dítěti předškolního věku, jeho vývoji. V rámci této kapitoly je popsán vývoj dítěte v oblastech jemné a hrubé motoriky, myšlení, řečových dovedností, představ, paměti, citových projevů, emočního prožívání, hry. Ve druhé kapitole je popsána školní zralost, školní připravenost. Třetí kapitola se zabývá kurikulem a Rámcovým vzdělávacím programem, jeho rámcovými cíly, doporučeními, výstupy a klíčovými kompetencemi. Čtvrtá kapitola popisuje psychomotoriku a psychomotorické hry. Pátá kapitola je věnována jemné motorice, kterou je nutné neustále rozvíjet, podrobně seznamuje s cvičeními jemné motoriky dlaní, prstů a špetky. Poslední kapitola teoretické části je věnována grafomotorice, zabývá se definicí grafomotoriky, řeší podrobně vývoj grafomotorických a kresebných projevů u dětí. Seznamuje nás se správným vyvozením a fixováním správného úchopu, sezením při psaní. Zabývá se příčinami grafomotorických poruch a také ranými projevy poruchami grafomotoriky.

Seznamuje se správnou metodikou nácvičku psaní grafických prvků a grafomotorickými aktivitami.

Praktická část bude pojata jako srovnání úrovně psaní jednotlivých grafických prvků u dětí. Srovnávány budou děti navštěvující běžnou třídu mateřské školy a děti navštěvující speciální logopedickou třídu při běžné mateřské škole. V logopedické třídě jsou integrovány děti s narušenou komunikační schopností. V přílohách budou umístěny pracovní listy se zaznamenanými grafickými projevy jednotlivých dětí, které se zúčastní průzkumu.

Poznatky diplomové práce bych ráda přenesla do své práce s dětmi. Ráda bych si ověřila, zda je pravdou, že u dětí s narušenou komunikační schopností lze pozorovat nižší úroveň grafomotorických dovedností.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Velmi důležitým obdobím je pro dítě právě předškolní věk. Je to období, kdy dítě prochází změnami psychickými, sociálními a také fyzickými. Toto období je charakterizováno velkým množstvím pohybu a význam mezníkem pro dítě je zapojení se do společnosti. Dítě se zapojuje do společnosti nástupem do školy.

Předškolní věk trvá od tří let po nástup dítěte do školy (tj. šest až sedm let). Bývá označováno „věk otázek“, „věk mateřské školy“, „první období vzdoru“. Předškolní období trvá přibližně od tří do šesti let. Konec této fáze má individuálně rozličnou časovou lokalizaci, protože není určen jen fyzickým věkem, ale hlavně sociálním mezníkem, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho eventuálně více let. (Vágnerová, 2007)

Toto období je označováno jako radostné, jak pro rodiče, tak pro dítě. Bývá označováno jako nejpříjemnější fáze lidského života.

Lisá, Kňourková (1986) ve své publikaci uvádí: „*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.*“

1.1. Motorický vývoj

Motorický vývoj se zdokonaluje a roste kvalita pohybové koordinace. Pohyby jsou přesnější, účelnější, plynulejší. Dítě je hbitější, pohyby jsou elegantnější. Dítě velmi dobře pozoruje a napodobuje sportovní aktivity. Toto

období je vhodné pro zahájení sportů, jako je lyžování, plavání, jízda na kole. Rozvoj hrubé motoriky souvisí s celkovou aktivitou dítěte. Pohybová koordinace se též projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy – dítě se samo obléká a svléká, uklízí si, samostatně pečuje o svou hygienu. (Šulová, 2003)

Rozvoj jemné motoriky je značně determinován osifikací ruky, kdy dochází k přeměně chrupavky v kost. Dítě je okouzleno rozmanitými tvary, které rádo napodobuje, zvláště se zapojením hmatu (plastelína), různě je řadí a porovnává. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje lateralita a dítě v návaznosti na dominanci hemisféry je buď pravák, nebo levák. (Šulová, 2003)

Postupně dochází k přesné senzomotorické koordinaci a zlepšování pohybového vývoje, což se projeví v sebeobsluze. Neustálou činností a pohybem je motorika budována a zdokonalována. V tomto období dítě zvládá práci s nůžkami, hází a chytá míč, kreslí a maluje. V konstruktivních hrách je stále přesnější, pracuje podle předlohy. Ve čtyřech letech staví bránu z pěti kostek a v pěti letech schody. (Opařilová, 2014)

1.1.1. Rozvoj kresby

Ruthová (2012) ve svém článku uvádí: „*Kresba odráží osobnost dítěte, vývojovou úroveň jeho vnímání, charakterové, věkové a individuální zvláštnosti dítěte. Kresba prochází tzv. stadiálním vývojem, kresby dětí stejného věku se podobají. Je ovlivněn náročností a vhodností úkolu rozdílů v psychice dítěte schopností tvořit. Vzniká z důvodu seberealizace, radosti ze hry, snahy něco napodobit kresbou.*“

Dítě naivně kreslí = období naivního realismu, spíše to co ví, co ho upoutalo, než to, co vidí → období vrcholící fantazie, které je často spojeno s bezúčelným lhaním. Dítě kreslí: postavu, urbanistické kresby, přírodu. Pojetí předmětu se neřídí skutečností ani pravidly perspektivy, ale znaky. Můžeme tak mluvit o znakové kresbě → dítě používá jednoduché označení pro určitou věc, to je mnohdy mnohoznačné, tvarově redukované, dodržuje svislost, souměrnost, kulatost a souvisí se světem dítěte. Typickým znakem této kresby

je ustálená barevnost (např. zelená = tráva, slunce = žluté). Dítě začíná mít postupně zájem o tvar (př. kulatá= hlava, jablko, slunce). Dítě shrnuje podstatné rysy zobrazované věci a k tomu využívá různých prostředků: transparence, výtvarného vyprávění, deformace předmětů, překlápění. (Ruthová, 2012)

Dětská kresba je ukazatelem jak grafomotorických schopností a vizuomotorické koordinace, tak i citového vnímání světa kolem sebe. Kresby dětí předškolního věku velice nápaditě odrážejí rodinné prostředí, citové zázemí nebo frustraci psychických potřeb u dětí vyrůstajících v narušené rodině nebo bez rodiny. (Lisá, Kňourková, 1986)

1.2. Kognitivní (poznávací) vývoj

Vnímání je globální, dítě vnímá celek jako souhrn jednotlivostí, kde zatím není schopno rozlišovat základní vztahy. Nechá se snadno upoutat výrazným detailem. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciacie, která je nezbytná pro pozdější proces analýzy a syntézy při čtení a psaní. Vnímání prostoru jsou dost nepřesné, opět stačí výrazný podnět, který dokáže zcela „poplést“. Nepřesně vnímá časová úseky – přeceňuje čas, který tráví nezajímavým způsobem, a naopak. Umí čas posoudit jen ke konkrétní činnosti. (Šulová, 2003)

1.2.1. Představy

Jsou velmi barvitě a bohaté. Mezery mezi vnímanými jevy či jednotlivými detaily jsou často doplňovány tzv. dětskou konfabulací (smyšlenky, o kterých jsou děti přesvědčeny, že jsou pravdivé).

Představy jsou pro předškoláka nutné, ve své „činnosti v představách“ si dítě přizpůsobuje někdy obtížně přijatelnou nebo pochopitelnou realitu.

Dítě se také učí, že existence prostorového, časového a příčného světa jeví nezávisí na něm. K tomu potřebuje opakované zkušenosti ze sociálních interakcí. Jeho hra, imitace, identifikace s druhými, stále kvalitnější používání

řeči jako nástroje komunikace působí jako klíčový vývojový činitel. (Šulová, 2003)

1.2.2. Myšlení

Dochází k uzavření fáze symbolického, předpojmového myšlení. Těžištěm myšlení této fáze je osvojování mateřštiny, postupné ujasňování rozdílu mezi pojmy jeden, někteří, všichni. V předškolním období již dítě dobře ví, že vše kolem něho má nějaké označení a z otázky „Co je to?“ přechází na otázku „Proč?“. Začíná se zajímat o příčinné souvislosti okolního světa. (Šulová, 2003)

Myšlení dítěte předškolního věku prochází fází názorného intuitivního myšlení. Dítě je plně myšlenkově vázáno na to, co právě nazírá. Je to cesta od individuálních předmětů a jejich vnímání k postupnému zobecňování. Začíná uvažovat v pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Myšlení je těsně vázáno na vnímané nebo představované. Dítě se zaměřuje na to, co vidělo nebo vidí, ale to už dokáže jednoduchým způsobem rozčleňovat. Myšlení předškoláka je dosud prelogické, tzv. předoperační, nepostupuje podle logických operací, je stále vázáno na konkrétní činnosti a aktivitu dítěte. Předškolní dítě je egocentrické, chybí odlišení mezi psychologickou realitou dítěte a objektivním světem reality. Dítě je středem vlastního světa představ a myšlenek. Mezi další charakteristiky myšlení tohoto období patří tendence polidšřovat předměty, chápání všeho ve vztahu k přítomnosti, vliv fantazie převládá nad respektováním logických skutečností. (Šulová, 2003).

1.2.3. Řečové dovednosti

Řeč, především mluvený projev se obohacuje a dítě si osvojuje i symbolické představy. Do čtyř let si dítě osvojí základní gramatická pravidla mateřského jazyka. Při vysvětlování dění kolem dětí, se děti nechají unášet vlastní představivostí (např. oživnou předměty neživé), popisují věci podle toho, k čemu se používají, učí se zvládat běžné situace. (Šimon půjde do školy, 1998)

Vývoj řeči je v poslední fázi. V období intelektualizace dochází k rozšiřování slovní zásoby, projev je po gramatické stránce správný. Dítě používá všechny slovní druhy. Vývoj řeči dovoluje i růst poznatků o sobě a o okolním světě. Kolem pěti let dokáže dítě podat jednoduchou definici známých věcí. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

V průběhu předškolního období postupně mizí patlavost, přetrvávají jen problémy s obtížnějšími písmeny (r, ř, č), které se však většinou do nástupu do školy postupně upravují. Větší řečové problémy bývají řešeny logopedickou péčí. (Šulová, 2003)

Po šestém roce verbální projev zvukově i obsahově odpovídá normě. V dalším vývoji dochází ke zdokonalování stylistické stránky řeči a pragmatické roviny jazyka. Dochází k osvojování grafické podoby řeči. (Lechta, 2003)

1.2.4. Paměť

Paměť není příliš rozvinutá, ale čím jednodušší a motivačně silnější je obsah toho, co si mají pamatovat, tím pevnější je jeho následné vyvolání, spjaté vždy na vztahu podobnosti či blízkosti. (Šimon půjde do školy, 1998)

Paměť je bezděčná, pokud si předškoláci něco zapamatují, tak bezděčně – nemají strategie. Paměť mají báječnou na jednotliviny i na detaily - od kamarádů ze školky si ihned zapamatují dětské říkanky, písničky, apod.

Většina dětí v předškolním věku si zapamatuje 3 čísla a větu dlouhou 5 slov.(Jiránek, 1997)

Paměť je spíše konkrétní. Lépe si dítě zapamatuje konkrétní události než jejich popis. Paměť převažuje krátkodobá, i když mezi pátým a šestým rokem nastupuje působnost paměti dlouhodobé. (Šulová, 2003)

1.3. Emoční vývoj

Většina emočních prožitků se váže ke konkrétní situaci, která je spojena s pocitem uspokojení nebo neuspokojení. Dlouhodobé emoční vyladění je převážně pozitivní a celkově ubývá negativních reakcí. Emoční prožívání lze shrnout do několika bodů. Např. projevy vzteku nebo zlosti již nebývají tak časté, protože začínají chápat vznik pro ně nepříjemných situací. Objevují se především v okamžiku, kdy je dítě frustrováno nebo v kontaktu s vrstevníky, kdy není ještě dostatečně vyvinutá kontrola emočních projevů. S rozvojem dětské fantazie a představivosti a touze vytvářet nejrůznější strašidelné bytosti se mohou vyskytnout projevy strachu, i v případě příjemného vzrušení. Tyto projevy jsou často vázány na temperamentový typ. (Vágnerová, 2012)

Dítě se zajímá o zplození a zrození člověka (jak vzniklo ono samo). O smrti přemýšlí často (bojí se jí), ale představuje si ji jako pobyt v hrobě zaživa, jako bezmocnost, nehybnost, samotu, ohrožení nějakými zlými bytostmi (člověk se po smrti zase narodí).

1.4. Citové projevy

Prožívání dítěte tohoto věku je velmi intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé. Děti již začínají ovládat své citové projevy, dokážou už být i kritické samy k sobě, hodnotí své chování, umějí se litovat, zlobit se za něco samy na sebe. Vytváří sebecit, který souvisí s pocitem vlastní identity a sebevědomím. (Šulová, 2003)

1.5. Socializace

Socializace probíhá i mimo rámec rodiny nebo blízkého okolí příbuzenstva. Předškoláci se připravují z širšího hlediska na život ve společnosti, nejen z pohledu vstupu do školy. Proces socializace probíhá v interakci s jinými lidmi. Tak dítě získává nové poznatky a zkušenosti rozvíjející jeho osobnost.(Vágnerová, 2012)

Dítě v předškolním věku aktivně přijímá kulturní nároky společnosti, ve které žije. (Matějček, 2005)

Předškoláci si již uvědomují rozdíly mezi pohlavími, ve hře mají tendenci hrát roli stejného pohlaví. Dítě začíná opouštět rodinu a navazuje vztahy s dalšími lidmi, vybírá si, s kým si chce hrát a s kým ne -> volí si kamaráda podle stejných zájmů. Rozvíjí se spolupráce a soutěživost, děti se začínají prosazovat ve skupině. Rodiče jsou pro dítě vzorem, se kterým se identifikují.(Angel, 2015)

V procesu socializace dochází ke změnám ve třech klíčových rovinách:

- Sociální reaktivita.

Tento vývoj probíhá plynule od narození, předškolní období poskytuje dítěti odlišné vztahy s vrstevníky. Dítě má možnost procvičovat sociální aktivity, diferencovat a vytvářet kvality vyšší úrovně.

- Sociální kontrola.

V této fázi vývoje předškolák přijímá a přijme normy společenský žádoucího chování. Přijetí norem závisí také na rodinném prostředí a uplatňovaných výchovných postupech, ne všechny prosazují normy „sociálně žádoucí“.

- Osvojení sociálních rolí.

Děje se uvnitř i vně rodiny. V předškolním období je schopno dítě samo pojmenovat několik svých rolí („Jsem kluk, syn, vnuk, žák, lyžař...), což je významným krokem v procesu formování vlastní identity.(Šulová, 2003)

Obecně platí, že bez pomoci dospělého dítě všechny nároky socializace nezvládne. Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat. (Gillnerová, 2003)

1.6. Hra

Hra souvisí s rozvojem motoriky, s rozvojem kognitivních struktur, s motivačně-volními vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů. (Šulová, 2003)

Ve vývojovém stadiu předškolního věku se stává hra dominantní činností dítěte, která významně stimuluje rozvoj osobnosti dítěte. Hry jsou odrazem dětského pozorování a vnímání skutečnosti.

Zvláště v oblibě mají předškoláci hry:

- pohybové: hry s míčem; tanečky; skoky do výšky (se schodů); přeskakování; prolézání průlezk; honičky; hry na schovávanou.
- námětové: na učitele; na mateřskou školu; na kamarády a kamarádky; na tatínky a maminky; na holiče; na průvodčího; listonoše; prodavače atp.
- konstruktivní (činorodé, tvořivé): kreslení; modelování (různé stavby z plastelíny, z písku a kostek); pro dívky jsou důležité hry s panenkami, které cvičí v podstatě všechny činnosti budoucí matky a vychovatelky.

V tomto období se také vytváří schopnost, dovednost a potřeba sociální a kolektivní hry, i když dětské skupinky, které se při hrách tvoří, jsou nahodilé, náměty her se rychle střídají a spolupráce je dosud povrchní. (Kohoutek, 2014)

2. ŠKOLNÍ ZRALOST, ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

„Počáteční koncepce „školní zralosti“ vycházely především z podnětů vývojové psychologie a jejich periodizačních schémat, z představ o kritickém období vývojových změn kolem 6. roku dítěte“. (Vágnerová, Valentová, 1994)

Školní připravenost považujeme za „historicky“ se vyvíjející charakteristiku, ovlivněnou měnící se koncepcí výchovně-vzdělávací praxe. Je tedy nutné uvažovat o připravenosti dítěte pro konkrétní školský systém. (Kolláriková, Puppala, 2001)

Mertin (2003) pojímá školní zralost/připravenost jako: *„výslednici charakteristik dítěte, přání a očekávání rodičů, kvality domácího prostředí, kvality působení mateřské školy a charakteristik a požadavků školy.“*

Langmeier (1966) pokládá za školní zralost *„takový stav somato – psychického vývoje dítěte, který je vymezen přiměřenou výkonností, přizpůsobeností a subjektivním pocitem štěstí a je současně předpokladem pro plnění nových úkolů a nároků.“*

Psychologické pojetí školní zralosti je chápáno jako *„způsobilost dítěte absolvovat školní vyučování“.* (Kropáčková, 2014)

Bednářová, Šmardová (2010) vysvětlují pojmy školní zralost a školní připravenost: *„Kromě pojmu školní zralost začala zejména pedagogická veřejnost používat termín školní připravenost.“*

Kropáčková definuje pojetí pedagogické školní připravenosti: *„školní připravenost znamená stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své centrální nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech...“*

Vágnerová (2000) školní zralost vymezuje prostřednictvím kompetencí, jež jsou závislé na zrání organismu, a školní připravenost prostřednictvím kompetencí, které jsou závislé do jisté míry na prostředí a učení.

Dosažením věku šesti let nezíská dítě důležité návyky potřebné pro školu. Vývoj každého dítěte ovlivňuje mnoho faktorů, např. výchova, mateřská škola,

rodina, kamarádi. Je důležité podotknout, že každé dítě se vyvíjí vlastním tempem. (Ondrová, 2008)

Dle Golemana (1997) je připravenost dítěte pro školní docházku závislá na znalosti, jak se správně učit. Vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů schopnosti, jak se učit:

- sebevědomí,
- zvědavost,
- schopnost jednat s určitým cílem,
- sebeovládání,
- schopnost pracovat s ostatními,
- schopnost komunikovat,
- schopnost spolupracovat.

Obr. 1. Připravenost na školní docházku

Připravenost na školní docházku						
Vědomosti (rozumová složka)		Dovednosti		Návyky a postoje ke škole		
Čtení Formální stránka čtení a předpoklady ke čtení		Psaní Formální stránka psaní a předpoklady pro psaní		Mluvení (promluva)	Naslouchání	
Paměť	Diferenci- ční schopnosti	Fonematic -ký sluch	Prostoro -vá orientace (P-L)	Analyticko - syntetické činnosti	Rytmi- ké cítění	Jemná motori- ka

Zdroj: Doležalová (2010)

2.1. Posuzování školní připravenosti

Při posuzování školní připravenosti jsou důležité oblasti somatického vývoje, zdravotního stavu, úroveň vyspělosti kognitivních funkcí, úroveň práceschopnosti, úroveň zralosti osobnosti.(Bednářová, Šmardová, 2010)

Zjišťování školní připravenosti je zaměřeno na identifikaci typů nedostatečné připravenosti do školy, ohrožující budoucí školní úspěšnost dítěte.(Kollariková, Pupala, 2001)

Školní zralost dětí zjišťují odborníci - lékař, psycholog, pedagogové (učitelé mateřských škol; učitelé základní školy, kde probíhá zápis dětí).

Otázka připravenosti dětí na vstup do základní školy dávno překonala práh mateřských škol a pedagogicko-psychologických poraden. Se zájmem o tuto oblast roste i počet odkladů školní docházky. Rodiče se již nebrání vyšetření svých dětí v pedagogicko-psychologické poradně, naopak, někteří přicházejí do poradny s jasně formulovaným požadavkem na odklad, především jedná-li se o děti narozené v prázdninových měsících.(Mertin, 2003)

2.1.1. Somatický vývoj a zdravotní stav

Posouzení tělesného vývoje a zdravotního stavu je v kompetenci praktického či odborného lékaře. Někdy se podceňuje a méně často přeceňuje význam faktorů ovlivňujících raný vývoj dítěte (zejména motoriky a potažmo i řeči); dále pak vliv některých somatických vad nebo chronických onemocnění pro školní způsobilost.(Bednářová, Šmardová, 2010)

Je třeba brát v úvahu tělesnou vyspělost (výška, váha), ale nemůže být prvořadým ukazatelem zralosti. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Dívky by v tomto věku měly dosahovat průměrné výšky 105 až 115 cm, chlapci 110 až 118 cm. U děvčat se hmotnost pohybuje mezi 19 až 23 kg, u chlapců mezi 17 až 22kg.(Kopecká, 2011).

Drobnější tělesná konstituce může, ale zákonitě nemusí způsobovat snadnější unavitelnost, nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži; může být také nevýhodou v kolektivu zejména tam, kde je většina spolužáků starších,

případně fyzicky vyspělejších. U příliš drobného dítěte můžeme pozorovat pocity slabosti, méněcennosti, ohrožení. Drobné dítě se může snadněji stát terčem posměchu. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Děti předčasně narozené, které měli velmi nízkou porodní hmotnost a následně ve svém vývoji problémy s motorikou a řečí, lze předpokládat, že se častěji projevují poruchy učení a pozornosti. Častá nemocnost je komplikací; pokud nastává již na počátku školy, bere dítěti možnost plynulé a pozvolné adaptace na změnu prostředí, znesnadňuje navazování nových vztahů, kamarádství; nemoc přináší únavu, pocit nepohody; nepřítomnost ve škole dítě ochuzuje o výklad učitele a procvičování nové látky spolu s ostatními. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Dalším ukazatelem tělesného vývoje je počátek výměny chrupu. Zřetel se bere též na „Filipínskou míru“¹. (Kopecká, 2011)

2.1.2. Poznávací (kognitivní funkce)

Duševní vyspělost se týká poznávacích procesů. Zjišťuje se úroveň pozornosti, paměti, vnímání, čítí, myšlení, rozvoje řeči, porozumění. (Kopecká, 2011)

Mají zásadní vliv na zvládání trivia (psaní, čtení, počítání). (Šmardová, 2010)

U dětí, jejichž kognitivní schopnosti celkově vyžívají pomaleji nebo které výrazněji ve vývoji zaostávají, je obvykle vhodný odklad školní docházky a zároveň by jim měla být věnována zvýšená péče. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Do skupiny kognitivních předpokladů patří následující schopnosti (toto rozdělení je do jisté míry umělé, např. v grafomotorice se uplatňují i mimokognitivní faktory, podobně jako v jiných oblastech se zase uplatňují i jiné předpoklady):

¹ „filipínská míra“ – ověření pohybu ruky, zdali ruka natažená přes vzpřímenou hlavu dosáhne na ušní lalůček na druhé straně.

- vizuomotorika, grafomotorika,
- řeč,
- sluchové vnímání,
- zrakové vnímání,
- vnímání prostoru,
- vnímání času,
- základní matematické představy.(Bednářová, Šmardová 2010)

2.1.3. Práceschopnost

Aby dítě dokázalo při výuce plně využívat svoje mentální předpoklady, dílčí schopnosti a dovednosti, potřebuje mít zájem o učení, chuť poznávat. Stejně důležitá je schopnost tzv. záměrné (volní koncentrace pozornosti na danou činnost (úkol); věku přiměřený smysl pro povinnost, zodpovědnost, uvědomování si, že je třeba úkol dokončit. U školáka se předpokládá i přiměřená míra samostatnosti při přechodu od jedné činnosti ke druhé (například chystání si věcí, orientace v pomůckách, v učebnici, sešitě), při vypracování zadání, úkolu. Práceschopnost je podmíněná zejména vyzrálostí centrální nervové soustavy, ale úzce souvisí i se zralostí osobnosti a také výchovou.(Bednářová, Šmardová, 2010)

2.1.4. Emocionálně - sociální zralost

Od dítěte se očekává dostatečná míra emocionální stability, věku přiměřené zvládnutí emocí, sebeovládání, také odolnost vůči frustraci (nezdaru, neúspěchu, překážkám). Kromě věku přiměřené emocionální vyzrálosti je stejně důležitá i sociální vyspělost, určité sociální dovednosti, adaptabilita. K nim patří například to, že se dítě dokáže na potřebnou dobu odloučit od rodiny, být v jiném prostředí, s jinými lidmi, respektovat cizí autoritu. Důležitá

je také schopnost začlenit se do skupiny vrstevníků, umět s nimi komunikovat; rozumět pravidlům společného soužití a respektovat je, ale zároveň dát najevo svoje potřeby; schopnost pracovat s ostatními, spolupracovat.(Bednářová, Šmardová, 2010)

2.2. Zápis do školy

Dovednosti a návyky důležité pro školu dítě ale nezíská jen tím, že dosáhne věku šesti let. Každé dítě se vyvíjí vlastním tempem, je ovlivňováno řadou faktorů, jako např. rodinným zázemím, výchovou, mateřskou školou.

Zápis do školy je legislativním aktem (zákon č. 49/2009 Sb.). Zákonný zástupce tak plní svou povinnost přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době dané zákonem od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.(Bednářová, Šmardová, 2010)

Odklad školní docházky o jeden školní rok povoluje ředitel školy, pokud dítě není tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte. Žádost musí být doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení nebo odborného lékaře.(Bednářová, Šmardová, 2010)

2.3. Neuspokojivá školní připravenost

Variabilita typů nevyrovnaných profilů je značná a je ovlivněna jak vnitřními, tak vnějšími determinanty vývoje. Poradenská i pedagogická praxe musí ve své každodenní činnosti problémy těchto dětí řešit. V současné době jsou již k dispozici rozvíjející intervenční programy či spíše cvičení k stimulaci jednotlivých složek školní připravenosti. (Kolláriková, Puppala, 2001)

Koncept školní připravenosti se postupně zpřesňuje reflexí poradenské praxe. Podle výsledku výzkumu (Valentová, 1989), který koresponduje

i s novějšími statistickými údaji z průzkumu IPPP ČR (1997), lze konkretizovat některé varianty neuspokojivé školní připravenosti.

- Děti výrazně retardované, u nichž psychická a struktura osobnosti výrazně zaostává za úrovní a proporcemi normy. Jedná se o úplnou nezralost a nepřipravenost pro vstup do základní školy. Měříme-li je ovšem požadavky praktické či speciální školy, mohou být již školsky připravené.
- Děti s mírně podprůměrně rozvinutými dispozicemi, s celkově pomalým tempem dozrávání a pravděpodobně s nižším perspektivním celkovým stupněm rozvoje, zvláště v kognitivní oblasti. Zjištěná nižší míra školní připravenosti odpovídá jejich intelektuálním schopnostem.
- Děti „klasicky nezralé“, u kterých neproběhla kvalitativní vývojová změna funkčních i morfologických charakteristik relevantních pro školu.
- Děti s nerovnoměrným vývojem jednotlivých psychických funkcí – školní nepřipravenost. Nevyrovnanost může nabývat různých podob, např. normální intelektové předpoklady se kombinují s nižší úrovní grafomotoriky či sníženou koncentrací pozornosti. Nevyrovnaný profil dispozic se může týkat všech složek osobnosti: kognitivní, emocionální, pracovní, tělesné. (Kolláriková, Puppala, 2001)

3. KURIKULUM PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Slovo pochází z latinského *currere* (běžet) a v podobě *curriculum* je jeho původní význam běh, ale také závodiště, a dokonce i závodní vozík. Můžeme tedy soudit, že slovo *kurikulum* vyjadřuje pohyb určitým směrem, po určité cestě k určitému cíli. (Opravitlová, Gebhartová, 1998)

Walterová (1994) vysvětluje často používané spojení: *„curriculum vitae – životopis, běh života. Termín se používá i v jiných oborech, např. ve významu „oběh peněz“ ve finančnictví. Termín kurikulum implikuje komplexní význam pojmu – zahrnuje proces, prostředí i prostředky, jimiž se dosahuje stanoveného cíle“*

Průcha, Walterová, Mareš (1995) v pedagogickém slovníku definují *kurikulum*: *„Kurikulum je obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.“*

Opravitlová, Gebhartová (1998) vykládají *kurikulum* v pedagogickém smyslu jako: *„pohyb, který doprovází vývoj dítěte.“*

V knize Šimon půjde do školy (1998) je vysvětlován pojem *kurikulum*: *„Pojem kurikulum jeden z nejfrektovanějších v současné pedagogice, je užíván v několika významech, které zahrnují vzdělávací program, projekt, plán, průběh školního vzdělávání, a jeho obsah, obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení. Jedním z významných poznatků je rozdíl mezi formálním kurikulem, které je obsahem různých oficiálních dokumentů a reálnou zkušeností dítěte ve škole, která má i složku neplánovanou a občas přímo protikladnou záměrům tvůrců kurikula politiky, označovanou jako skryté kurikulum, která zahrnuje klima školy, vztahy ve třídě.“*

Kurikulum je návrhem cesty, která vede k záměrnému získávání zkušeností dítěte, je chápáno poměrně široce. Zahrnuje v sobě procesy, prostředky i podmínky k dosažení cíle. Může být chápáno jako vzdělávací program, obsahová náplň výchovně vzdělávacího působení (vše co je zahrnuto osnovách

a v metodických příručkách), dosažený výsledek nebo zkušenost. (Opravilová, Gebhartová, 1998)

Dle Opravilové, Gebhartové (1998) hledá kurikulum odpovědi na komplex základních otázek pedagogické teorie a praxe, které lze formulovat v odpovědích na následující otázky:

- PROČ jsme si zvolili právě tento cíl?
- V ČEM spatřujeme jeho zásadní význam pro dítě?
- JAK a KDY chceme cíl naplnit?
- CO bude hlavním obsahem?
- Jaké PODMÍNKY pro uskutečnění našich záměrů musíme vytvořit?
Jaké zkontrolujeme VÝSLEDKY, kterých jsme fakticky dosáhli?

Kurikulum má také své podoby, které uvedla Walterová (1994):

- doporučené kurikulum (jde o dokument, který se zabývá o jeho základními koncepčními otázkami);
- předepsané kurikulum (jedná se o závazný, oficiální dokument, který je platný pro všechny typy škol, případně pro celý vzdělávací systém, např. pro mateřské školy je to Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání);
- realizované kurikulum (skutečná realizovaná výuka učitelem ve třídě);
- podpůrné kurikulum (didaktické pomůcky, časové dotace na vzdělávání, kvalifikace pedagogických zaměstnanců a jejich další vzdělávání, vybavení školy – vše co podporuje realizaci kurikula);
- hodnotící kurikulum (evalace, testy, měření – vše, co hodnotí kurikulum);
- osvojené kurikulum (skutečné znalosti, které si děti osvojily).

3.1. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

Výchovně vzdělávací práci v mateřské škole formuluje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání z roku 2004.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.

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 očekávají.

Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.

RVP PV stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů. Pracuje se čtyřmi kategoriemi:

- rámcové cíle – univerzální záměry předškolního vzdělávání;
- klíčové kompetence – výstupy předškolního vzdělávání;
- dílčí cíle – konkrétní záměry vzdělávací oblasti;
- dílčí výstupy – dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty.

Pedagogové, vyučující v mateřských školách, kteří řídí výchovnou vzdělávací činnost, by měli sledovat při své práci tyto rámcové cíle:

- rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání;
- osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost;

- získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

Již v předškolním věku dítěte mohou být vytvářeny základy klíčových kompetencí, sice elementární, avšak důležité a významné nejen z hlediska přípravy dítěte pro započítí systematického vzdělávání, ale zároveň pro jeho další životní etapy i celoživotní učení. Dobré a dostatečné základy klíčových kompetencí, položené v předškolním věku, mohou být podstatným příslibem dalšího příznivého rozvoje a vzdělávání dítěte, nedostatečné základy naopak brzdou, která dítě na počátku jeho životní a vzdělávací cesty může znevýhodňovat. Proto by předškolní vzdělávání mělo o jejich vytváření cíleně usilovat. Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány tyto kompetence:

- kompetence k učení;
- kompetence k řešení problémů;
- kompetence komunikativní;
- kompetence sociální a personální;
- kompetence činnostní a občanské.

Vzdělávací obsah RVP PV je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí: biologické (Dítě a jeho tělo), psychologické (Dítě a jeho psychika), interpersonální (Dítě a ten druhý), sociálně-kulturní (Dítě a společnost) a environmentální (Dítě a svět). Plnění jednotlivých oblastí je již na jednotlivé mateřské škole, která na základě RVP PV vypracovává své školní vzdělávací programy (ŠVP PV a také pedagogovy, který vede řízenou výchovně vzdělávací činnost. (RVP PV, 2004)

Přestože Bílá kniha MŠMT ani Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání se nezmiňují o úkolu připravit dítě na další životní období ve vývoji dítěte, je kvalitní příprava na základní školu jedním z cílů výchovné práce v mateřské škole. (Mertin, 2003)

4. PSYCHOMOTORIKA

Hermová (1994) vysvětluje pojem psychomotorika: „*Psychomotorika neznamena nic víc než to, že poukazuje na úzké spojení psyché (duševních procesů) a motoriky (tělesných procesů). Výraz psychomotorika má tedy poukazovat na těsné spojení a souvislost psychického a motorického prožívání*“

Večeřová (2015) popisuje psychomotoriku: „*Jde o složitý a ucelený proces, který zahrnuje mnoho složek jako například hrubou motoriku – zde patří např. otáčení se z břicha na záda, lezení po čtyřech, postavování se, chůze. Dále pak jemnou motoriku, kde patří především práce rukou, manipulace s hračkou atd. Psychomotorický vývoj dítěte zahrnuje také dovednosti sociální, poznávací, mentální, vývoj v oblasti orální (zpracování potravy v pusince, příprava na řeč, řeč)*“

Vzájemnou závislost motoriky a emocí můžeme pozorovat každý z nás sám na sobě nebo na druhých (např. držení těla, chůze, výraz v obličeji jsou mimo jiné závislé také na aktuálním citovém rozpoložení jedince, z držení těla tak můžeme usoudit na únavu, napětí, nedbalost, zábrany). U dětí je toto vzájemně ovlivňování psychiky a motoriky mnohem zřetelnější (když se dítě z něčeho raduje, s radostí běhá sem a tam, poskakuje, směje se).

V dětském věku existuje úzké sepětí motoriky a vnímání, představ, myšlení, poznání, tedy kognitivní oblasti. Mnohá jednání, pohyby, motorické akce zahrnují víc než „jen“ rozvíjení a cvičení motorických dovedností. Nejrůznější poznatky o procesech a souvislostech v okolním světě získává dítě právě tímto způsobem.

Také mezi motorickým chováním a sociálním existuje úzké spojení, neboť děti navazují sociální kontakty převážně přes nejrůznější motorické aktivity. (Hermová, 1994)

Hermová (1994) uvádí: „*motorický rozvoj akceleruje celkový rozvoj osobnosti – nejen rozvoj tělesný. Pro vývoj a učební procesy jsou rozhodující především pohyb, jednání a vnímání. Rozvoj dětské osobnosti se uskutečňuje především přes pohybové procesy a vnímání.*“

V psychomotorice jsou využívány jednoduché herní činnosti, cvičení s náčiním, využíváním kontaktních prvků, muzikoterapie a relaxace. V rámci psychomotorických činností se dítě učí vnímat své tělo, přijmout ho a mít ho rádo i s nedostatky. (Vymětal, 2004)

Děti v předškolním věku procházejí významným obdobím psychomotorického rozvoje, proto je důležité a velmi vhodné rozvíjení základů pohybu, myšlení a individuální motivace, které předcházejí dalšímu stupni výchovy (např. výuce čtení a psaní). Je to také období kdy se děti připravují na postupné uvědomování si svojí laterality a vytváření si základů svého tělesného schématu jako základů pro užívání vlastního těla. To jim v budoucnu umožní posilovat kontrolu svalového napětí a dýchání, zlepšit svou rovnováhu a orientaci v prostoru a čase. Doba rozvíjení, zrání a osvojování základních fyzických a psychických schopností napomáhá zároveň jejich psychomotorickému rozvoji. Schopnost soustředění se časem vědomě a výrazně zvyšuje a pomáhá jim kontrolovat ve stále rostoucí míře své tělo (učí se ovládat vyměšovací a vyživovací procesy), zlepšuje se manuální zručnost, jemná motorika, která je základem pro výuku psaní. (Šimon půjde do školy, 1998)

4.1. Psychomotorické hry

Psychomotorika u dětí se rozvíjí pomocí psychomotorických her. Mnoho her, které děti hrají samy nebo s podporou učitelky, obsahuje různé možnosti hravého nácviku vnímání a pohybu (např. „Čáp ztratil čepičku a ta má barvičku“, „Chodí pešek okolo, nekoukej se na něho“, prstové hry). Můžeme všechny tyto hry označit jako psychomotorické, neboť výchovné cíle se dětem zprostředkovávají přes vnímání a pohyb, přes motoriku v celku.

Psychomotorické hry se praktikují v mateřských školách dlouho. Důležité je cílené, plánované a trvalé nasazení vybraných psychomotorických her. (Hermová, 1994)

Hermová (1994) uvádí požadavky psychomotorických her:

- proveditelnost ve třídě nebo na hřišti;
- možnost je hrát i s nejmenšími dětmi;
- změna, rozšíření požadavků pro starší nebo nacvičenější děti;
- realizovatelnost s cvičebními pomůckami, které jsou k dispozici v mateřských školách;
- možnost začlenění do týdenního plánu;
- pohybovou hru by měla umět provozovat každá učitelka – bez speciálního školení pro pohybovou výchovu.

5. JEMNÁ MOTORIKA

Jemná (obratná, obratnostní, šikovnostní, dovednostní, atd. je definována jako schopnost obratně kontrolovaně manipulovat malými předměty v malém prostoru. Je typická pro kreativní aktivity člověka.(Vyskotová, Macháčková, 2013)

Předpokladem rozvoje jemné motoriky je zvládnutí hrubé motoriky a koordinace se smyslovými orgány.(Doležalová, 2010)

Nelze přesně určit, kdy přesně začíná její vývoj. Můžeme říci, že se začíná rozvíjet v době, kdy se dítě snaží uchopit věci, které ho obklopují.(Nevěčná, Nevěčný, 2010)

Jemná motorika je řízena aktivitou drobných svalů, jedná se o postupné zdokonalování jemných pohybů rukou, uchopování a manipulace s drobnými předměty.(Opatřilová, 2014)

K rozvoji jemné motoriky dochází postupně od velkých pohybů nebo od manipulace s většími předměty k menším pohybům a k ovládnutí malých předmětů.(Doležalová, 2010)

Manipulace je manuální činnost při vykonávání složitých prací, odborný způsob zacházení s objektem. Jedná se o schopnost uskutečňovat koordinačně složité pohyby, rychle si je osvojovat a podle měnících se podmínek je uzpůsobovat. Primární úlohu za přirozených podmínek hrají ruce. U lidí se zdravotním postižením, které vyřadí z činnosti ruce, se stávají nezbytným manipulačním prostředkem ústa.(Vyskotová, Macháčková, 2013)

Složky motoriky můžeme rozdělit na pohyby spontánní (prováděné z vlastního popudu), pohyby reflexní (vázané na určitý podnět), pohyby záměrné (volní, k určitému účelu), pohyby expresivní (projevy psychického stavu).(Opatřilová, 2014)

Psychomotorický vývoj jednotlivých dětí neprobíhá zcela rovnoměrně, rozdílně probíhá u chlapců a dívek. U děvčat bývají rozvinutější řečové funkce, u chlapců jsou rozvinutější neverbální prostorové funkce a schopnost pracovat v prostoru a se vzorci a tvary. V některých motorických

dovednostech můžeme sledovat určité zpoždění, které bývá v řadě motorických dovedností během jednoho roku srovnáno. (Vyskotová, Macháčková, 2013)

Do jemné motoriky se zahrnuje:

- grafomotorika (pohybová aktivita při grafických činnostech),
 - logomotorika (pohybová aktivita mluvních orgánů při artikulované řeči),
 - motorická mimika (pohybová aktivita obličeje),
 - oromotorika (pohyby dutiny ústní),
 - vizuomotorika (pohybová aktivita se zpětnou zrakovou vazbou).
- (Opatřilová, 2014)

5.2. Rozvoj jemné motoriky u dětí předškolního věku

Každé dítě je jedinečné a nezaměnitelné. Narodí se s určitým základním vybavením, s určitými možnostmi rozvoje, ale také s určitými omezeními. Působením okolního prostředí se tyto možnosti buď zpřístupní, nebo zůstanou uzavřeny. Dítě je samo činitelem svého rozvoje a vybírá si, které podněty okolního prostředí jsou pro ně významné, které přijme a které nikoliv. (Strassmeier, 1996)

Strassmeier (1996) uvádí dovednosti pro rozvoj jemné motoriky postupně podle obtížnosti pro vývojové období od narození po předškolní věk (uvedené činnosti by mělo dítě v daném roce zvládat):

1. rok života:

- potlačení úchopového reflexu (důležité pro nacvičení cílevědomého úchopu);
- vnímání rukou (dítě by si mělo přiblížit ruku k obličeji a vnímat ji, mělo by zkoumat ruce a prsty pusou);
- vědomý úchop (uvědomělé vnímání dotyku, teploty, bolesti a pohybu prostřednictvím dlaně a prstů);
- uchopit a uvolnit;
- vztahování rukou po předmětech;

- používání klešťového úchopu;
- vhazování předmětů do nádobky;
- obracení stránek I. (dítě by mělo pomáhat s otáčením stránek při společném prohlížení knih s rodičem).

2. rok života:

- dotýkat se předmětů (jemnými dotyky zkoumat věci);
- držení tužky (dítě se má naučit držet tužku jakýmkoliv způsobem a čmárat po podložce);
- házení do kalíšku II. (cílem je cvičení koordinace ruky a oka);
- otevírání krabičky (otevření krabičky je snazší než otevření víčka);
- stavění věže z kostek (dítě se musí naučit ovládat pohyby rukou a stavět kostky jednu na druhou);
- rozbalování předmětů (dítě získává větší jistotu při koordinaci činností obou rukou);
- obracení stránek II. (dítě by se mělo stát samostatnější při prohlížení obrázků);
- navlékání korálek I. (procvičování koordinace ruka-oko a schopnost provléct předmět otvorem, např. knoflík).

3. rok života:

- postavení věže ze šesti kostek;
- kreslení čar podle vzoru I. (dítě by mělo pozorovat pohyby při kreslení a napodobovat vedení čáry shora dolů);
- chytání míče (chytání a kutálení kutálejšího se míče);
- stavění kostek (dítě objevuje, že skládání z prvků vzniká něco nového);
- navlékání korálek II. (korálky o velikosti 1cm);
- skládání z papíru;
- správné držení pastelky, tužky (nácvik, procvičování);
- vytvarování válečku z modelíny.

4. rok života:

- roztrhnutí papíru (provedení protichůdného trhacího pohybu);

- stříhání nůžkami I. (správný úchop nůžek, pohyb palce a ukazováčku od „sebe“ k „sobě“, přestřihávání papíru, kdy učitelky papír dítěti drží);
- omalování kruhu (dítě by mělo docílit provedení kruhového pohybu);
- vymalovávání (cílené vybarvování velkých omalovánek);
- stříhání nůžkami II. (dítě provádí stříhání samostatně, bez držení papíru učitelkou);
- obtahování kříže (obtahování vodorovné a svislé čary, přičemž vznikne tvar kříže);
- omalovávání pestrých čar II. (obkreslování šikmé čáry, které jsou sklopeny různým způsobem),
- tlučení kladivem.

5. rok života:

- omalování kříže (zapamatování si tvaru provedení pohybu);
- používání hadru,
- obtahování kosočtverce (obkreslování a psaní šikmých čar);
- otevírání šroubovacích uzávěrů;
- nakreslení postavy;
- obkreslení čtverce;
- stříhání III. (zpřesnění motorické koordinace);
- zavazování tkaniček.

Strassmeier (1996) uvádí: „*Učení je intenzivní proces, který lze sice podněcovat, ovšem není možno předpovědět jeho výsledek. Důležité je, aby se dítě zúčastnilo cvičení s radostí a aby bylo k plnění úkolů motivováno.*“

5.3. Motorika rukou

Jedná se o jemné pohyby, při kterých jde o souhru rukou a zraku. Tato schopnost umožňuje dítěti provádět přiměřený prostorový odhad a dobře

koordinovat pohyby rukou v závislosti na vizuálním vyhodnocení situace. Jemná motorika je rozvíjena při pohybech dlaní a prstů. Její zvládnutí je nutným předpokladem pro úspěšné zahájení především psaní, ale i dalších manuálních aktivit ve školním prostředí. (Michalová, 2007)

Tab. 1. Oblast vývoje motoriky rukou u dítěte dle průměrného věku

Věk (průměrný)	Oblast vývoje motoriky rukou dítěte
1 - 3 měsíce	Dítě bere předměty, pouze v případě, že se dotýkají ruky.
3 - 4 měsíce	Dítě si hraje s rukama ve střední linii, drží v rukou předmět.
4 - 6 měsíců	Dítě vede předmět ke střední linii, používá současně obě ruce, umí pomalu upustit předmět, vede předmět z jedné ruky do druhé, používá dlaňový úchop.
6 - 8 měsíců	Dítě strká věci do úst, sahá po předmětu, tahá za oblečení, bouchá věcmi o stůl, umí držet dva předměty, hází všechno na zem.
8 - 10 měsíců	Dítě uchopuje dávkovanou silou, používá pinzetový úchop, vede předměty před sebe a zpátky.
10 - 12 měsíců	Dítě dokáže izolovaně používat ukazováček, používá jemný pinzetový úchop, třese předměty, ohmatává předměty, bere ze stolu dvě věci.
1,5 roku	Dítě umí věc volně pustit, ovládá dovnitř směřující příčný úchop, jí samo lžičkou, samostatně pije z pohárku, vybaluje to, co je zabalené, ukládá a vybírá věci, tluče předměty o sebe.
1 - 2 roky	Dítě kreslí čáru mezi dvěma body, hnětením modeluje kuličky a hady, šroubuje a otáčí klíčem v zámku, samostatně si umývá a utírá ruce.
2 roky	Dítě si samo svléká oblečení, čmárá na papír, staví věž ze dvou kostek, navléká kroužky na tyč, hází míč neurčeným

	směrem, dává drobné předměty do láhve apod.
2,5 roku	Dítě staví věž ze čtyř kostek, hází míčem s rukama nad hlavou, zasune tyč do roury, vysypává drobné předměty z láhve, listuje stránkami v knížce.
3 roky	Dítě používá příčný úchop s nataženým ukazováčkem, jí vidličkou, chytá velký míč oběma rukama, hází velkým míčem v určitém směru, maluje zakulacené tvary, přelévá tekutinu z pohárku do pohárku, skládá papír, navléká kuličky na drát.
3,5 roku	Dítě drží tužku prsty, kreslí kruh, staví věž z osmi kostek, rozbaluje bonbony, otevírá krabičku od zápalek, svléká si oblečení.
4 roky	Dítě dovede uchopit štětec, chytá malý míček, stříhá nůžkami, zapíná a rozepíná knoflíky.
4,5 roku	Dítě kreslí kříž, skládá jednoduché obrazce ze zápalek.
5 let	Dítě chytá malé míčky s rukama nad hlavou, navléká nit do jehly, stříhá podél linie.
5,5 roku	Dítě chytá vyhozený míč, chytá míč jednou rukou, hází za současného pohybu těla.
6 let	Dítě kreslí se správným držením tužky, navíjí nit na cívku, kreslí dům, strom, slunce a podobné obrázky, samostatně se obléká.
6,5 roku	Dítě kreslí postavu asi s osmi detaily, váže uzel okolo tužky nebo tyčinky.
7 let	Dítě napodobí deset písmen, kreslí kosočtverec, dotkne se palcem špičky prstu, vystřihuje tvary.

Zdroj: Loosevá(2003)

5.4. Cvičení motoriky rukou – dlaní, prstů, špetky

Doležalová (2003) uvádí cíl cvičení dlaní, prstů, špetky: „*cílem je připravit ruku na správný úchop kresebného, později psacího náčiní a náročnou senzomotorickou činnost, jako jsou kreslení a psaní. Na připravenosti dlaní, prstů, špetky závisí výkon dětí při provádění grafomotorické činnosti.*“

Cvičení je nutné motivovat tématy blízkými dětem a hravou činností. Osvědčuje se je navozovat vyprávěním, říkankami a také je doprovázet rytmem říkanek. Motivační a účelné je používat různé pomůcky. (Doležalová, 2003)

Při realizaci této podporné činnosti je nutné vycházet ze schopností, potřeb a zájmů dítěte a stanovit si za cíl udržet nebo povzbudit u dítěte spontánní tvořivost, originalitu a radost z pohybu. Podpora je postupné rozvíjení způsobilosti ke zvládnutí zprvu malých úkolů s omezenou odpovědností a samostatností až po stupňování obtížnosti úkolů s velkou samostatností. (Looesová, 2003)

- Cvičení dlaní:
 - modelování (hlína, těsto, kinetický písek);
 - malba celou dlaní;
 - obtiskování dlaní (do poddajné hmoty – písek, hlína);
 - činnosti s pískovničkou;
 - nabírání sypkého nebo drobného materiálu do dlaní;
 - cvičení s drobným náčiním (míček, drátěnky);
 - kutálení, házení, chytání míče, dribling;
 - šroubování;
 - poznávání předmětů podle hmatu;
 - mačkání papíru, gumových proužků;
 - mytí rukou;
 - tření dlaní o sebe;
 - tleskání, plácání. (Doležalová, 2003)

- Cvičení prstů:
 - modelování;
 - promíchávání různých materiálů a drobení (těsto, hlína)
 - manipulace s drobnými předměty a materiály (mozaiky, navlékání korálků, přebírání a třídění různých materiálů);
 - manipulace s kolíčkem;
 - stříhání nůžkami;
 - hry s prstovými loutkami;
 - zavazování uzlů;
 - vyšívání s dřevěnou jehlou;
 - skládání a trhání papíru;
 - prstové cvičení.(Doležalová, 2003)

- Cvičení špetky:
 - „uždibování“ těsta nebo modelíny;
 - solení, cukrování, sypání těsta mákem;
 - setí semínek;
 - šroubování uzávěru láhve;
 - tupování;
 - tiskání houbičkou, textilním uzlíčkem, tiskátky;
 - pohybování figurkami při stolních hrách;
 - sbírání drobných předmětů;
 - práce s magnetickou tabulkou a magnetky.(Doležalová, 2003)

6. GRAFOMOTORIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Pro označení grafomotorické (grafické složky psaní používáme termín grafomotorika, složený ze slov grafó a motorika. Pojem grafó pochází z řeckého slova grafos (píši). Pojem motorika je z latinského slova motus (pohyb), je souhrnem všech pohybů lidského těla, celkové pohybové schopnosti (hybnosti organismu). (Mlčáková, 2009)

Doležalová (2003) ve své publikaci definuje grafomotoriku jako: „ *soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní.*

Grafomotorické schopnosti dítěte ve školním věku výrazně ovlivní psaní. Pokud je grafomotorika neobratná, může mít dítě potíže s výukou psaní jednotlivých tvarů písmen, písmo je neúhledné a snižuje se jeho čitelnost. Grafomotorická neobratnost se často odráží do tempa psaní (tempo je sníženo). Samotný akt psaní tak odčerpává mnoho pozornosti, která poté nezbyvá na obsah psaného a tím se zvyšuje chybovost. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Grafomotorika limituje technickou kvalitu projevu dítěte, vyvíjí se individuálně, avšak fyziologicky daným postupem. U dětí stejného věku se objevují přibližně stejné znaky kresby, někdy s individuálními zvláštnostmi, kdy vývoj probíhá rychleji, či pomaleji. (Veselá, 2012)

Grafomotorika předchází výuce psaní, a grafomotorice předcházejí podpůrná cvičení. Ta spočívají ve cvičení jemné motoriky, koordinace ruky a oka, vnímání a pozornosti. Je vhodná provádět podpůrná cvičení, než se přistoupí k nácvičku grafomotoriky. (Loesová, 2003)

Psaní je řízené psychikou. Grafomotorika může být nápomocna při diagnostice psychických stavů (únavě, strachu), procesů a vlastností, při diagnostice poruch a nemocí jedince. (Opatřilová, 2014)

Grafomotorika se u předškolního dítěte rozvíjí v závislosti na mnoha psychomotorických funkcích – vliv na ni má mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové, laterality, paměť, pozornost, významný vliv má úroveň jemné

a hrubé motoriky. Grafomotorické schopnosti dítěte významnou měrou ovlivní psaní. (Bednářová, Šmardová, 2010)

6.1. Vývoj grafomotoriky

Grafomotorika je ovlivněna úrovní vývojem jemné a hrubé motoriky, pohybovou koordinací, senzomotorickou koordinací a psychickou úrovní dítěte. (Michalová, 2007)

Při psaní je potřeba vykonávat účelné pohyby, které jsou založeny na koordinaci oka a ruky. Při vývoji grafomotoriky se tato koordinace zdokonaluje a umožní dítěti spontánní grafický projev a později i psaní. Dítě vidí svět kolem sebe, dokáže uchopit psací náčiní a graficky svět ztvárňovat. (Veselá, 2012)

Vývoj grafomotoriky má interindividuální charakter vzhledem k vnitřním a vnějším podmínkám každého dítěte. Počátky vývoje lze zaznamenat mezi prvním a druhým rokem života dítěte, základní grafomotorické dovednosti by mělo dítě zvládat před vstupem do základního vzdělávání. (Opatřilová, 2014)

Radost z nakreslených čar za pomoci psacího náčiní a pohybů ruky po papíře považujeme za počátek rozvoje grafomotoriky dětí. Do grafického projevu se promítá psychika. Vývojem psychomotorických funkcí se rozvíjí grafický projev dítěte. (Lipnická, 2007)

Tab. 2. Oblast vývoje grafomotoriky u dítěte dle průměrného věku

Věk	Motorika
2 - 4 měsíce	Dítě náhodně uchopuje předměty.
4 - 6 měsíců	Dítě má radiálně-palmární (dlaňový úchop).
11 - 13 měsíců	Dítě má jemný pinzetový úchop, izolovaně používá ukazováček, tluče tužkou o papír, napodobuje čmárání.
16 - 18 měsíců	Dítě má první zkušenosti s tužkami - spíše náhodné.

18 - 24 měsíců	Dítě má koordinované pohyby, strukturuje list papíru, začíná řídit pohyb, jí lžící, má dovnitř otočený příčný úchop.
2 - 3 roky	Dítě při kreslení má koordinovanější a jemnější pohyby, formy jsou rozmanitější, zprvu hranaté, pak kulaté. Začíná zdůrazňovat a používat prvních prvků písma, může listovat stránkami.
3 - 4,5 roku	Dítě začíná používat pravidelné, kontinuální pohyby při kreslení. Zlepšují se tvarové variace, používá příčný úchop s nataženým ukazováčkem. Dítě může kreslit čáry, izolované i klikaté a může provádět pohyby orientované určitým směrem, takže vznikají různě orientované tvary. Korektury a linie jsou diferencovanější. Dítě může skládat papír, tužku drží v prstech, může kreslit kruhy (nejprve otevřené, později zavřené), pohyby může cíleně vracet k výchozímu bodu, začíná pojmenovávat obrázky.
4,5 - 5 let	Dítě umí smysluplně nakreslit „hlavonožce“, zvětšuje se rozmanitost forem, grafické formy jsou uspořádány tak, že dávají smysl. Dítě dovede uchopit štětec, spojit dva body čarou, nakreslit kříž. Od pěti let jsou možné vědomé změny směru při pohybu tužkou. Můžeme pozorovat možné nepřetržité, více či méně pravidelné pohyby.
5 - 7 let	Dítě umí obkreslit a také samostatně namalovat velké postavy (panáček přibližně s deseti detaily), kreslí se správně uchopeným psacím náčiním.
6 - 7 let	Dítě píše a kreslí v linkách, kresbu a písmo postupně zmenšuje.

Zdroj: Loosevá(2003)

6.2. Rozvoj gramotnosti a grafomotoriky

Společnost klade zvyšující se náročnost na gramotnost, je třeba ji rozvíjet komplexně již v předškolním věku. Úroveň rozvoje gramotnosti určuje školní úspěšnost, ale také kvalitu gramotnosti.(Doležalová, 2010)

Doležalová (2010) uvádí základní principy rozvoje pregramotnosti:

- pozitivní psychosociální klima;
- individuální přístup k dítěti;
- udržování zájmu o gramotnostní činnosti;
- pozitivní hodnocení a projevování důvěry v úspěšnost dítěte;
- umožnit dítěti volbu a dobrovolnost;
- materiální a hygienické pomůcky;
- metodické postupy;
- spolupráce s rodinou.

Grafomotorika se u předškolního dítěte rozvíjí v závislosti na mnoha psychomotorických funkcích, na které má vliv mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové vnímání, lateralita, paměť, pozornost, úroveň jemné a hrubé motoriky.(Bednářová, Šmardová, 2010)

Nejdůležitějším předpokladem správného rozvoje grafomotoriky je smyslové vnímání. Smyslové vnímání hmatem, zrakem, sluchem, chutěmi, čichem napomáhá utvářet komplexnější a zároveň přesnější představy a tím související hlubší poznání. Činnosti aktivizující smyslové vnímání prohlubují u dětí schopnosti poznávat, rozlišovat barvy, tvary, tóny, melodie, uvědomovat si tělesné schéma.

Diferenciační zrakové, sluchové a hmatové schopnosti, na jejichž základě člověk rozpoznává shody a rozdíly mezi tvary, předměty, slyšenými slovy. Při čtení a psaní budou děti potřebovat rozlišovat zrakem písmena a sluchem hlásky, aby je mohly identifikovat a správně přiřadit (např. příslušný zvuk písmene nebo tvar písmene).(Doležalová, 2010)

Doležalová (2010) uvádí schopnosti a dovednosti, které jsou zásadní pro grafomotorické dovednosti:

- rozlišovací schopnosti zrakové, sluchové, hmatové;

- prostorová orientace (pravolevá orientace, určování směrů – nahoře-dole, vpředu-vzadu);
- orientace časová;
- představivost;
- vizuální a sluchová paměť;
- analyticko – syntetické schopnosti (zrakové, sluchové);
- rytmické cítění;
- fonologické schopnosti.

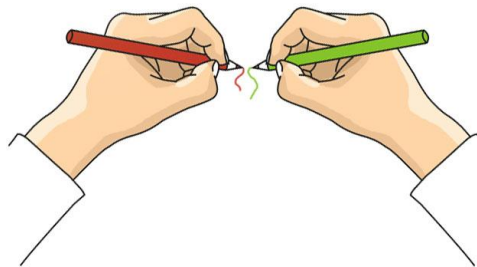
6.3. Úchop grafického náčiní - tužky

Správný způsob úchopu grafického náčiní je „špetkové držení“. Tužku drží tři prsty pravé, případně levé ruky: palec, prostředníček a ukazováček. Palec je skrčený, přidrží tužku zleva a je od jejího hrotu výš než ukazováček. (Doležalová, 2010)

Doležalová (2010) popisuje úchop grafického náčiní následovně: *„Prostředník přidrží tužku zprava boční stranou posledního článku. Ukazováček je lehce ohnutý, je umístěný asi 2-3cm od konce hrotu tužky a přidrží je ji shora. Poslední dva prsty jsou ohnuté, nejsou přitisknuté k dlani, nejsou přitisknuté k dlani, malíček se hranou lehce dotýká plochy papíru.“*

Mezi hrotem tužky a prsty by měla být mezera asi 3 cm. (Veselá, Simonidiseová, 2012)

Obr. 2. Správný úchop psacího náčiní



Zdroj: Opatřilová (2014)

Při nácvičku správného úchopu tužky by měla učitelka dětem správný úchop tužky předvádět a komentovat, děti by se měly učit pojmenovávat prsty a zároveň cvičit špetku, při cvičeních jemné motoriky. Kontrola správného úchopu se ověřuje zvednutím ukazováčku, kdy tužka nesmí vypadnout. Dobrou pomůckou jsou tužky (tvrdost č. 1 nebo 2a pastelky trojúhelníkového průřezu, tři plochy tužky nebo nástavce navozují nenásilně správnou polohu prstů na tužce. (Doležalová, 2010)

Úchopy lišící se od špetkového úchopu jsou nesprávné. Zapletal charakterizuje nesprávné způsoby grafického náčiní: úchop pěstičkou, smyčcový, hrstičkou a různé jejich varianty. (Doležalová, 2009)

Nesprávné úchopy např. psací náčiní vložené mezi prsty nebo jsou prsty vyrovnané v řadě a jen palec představuje oporu, ale též nepatrné odchylky v úchopu. (Bednářová, Šmardová 2009)

Chybným úchopem je také křečovitý špetkový úchop. (Doležalová, 2009)
Příloha P I: Nesprávné způsoby držení psacího náčiní

6.4. Lateralita

Opatřilová (2014) uvádí definici laterality dle Průchy, Walterové, Mareše, Hartla, Hartlové: „*Pojem lateralita lze vymezit jako přednostní používání jednoho z párových orgánů a je odrazem dominance jedné z mozkových hemisfér*“

Pojem lateralita můžeme definovat jako nerovnoměrné využívání párových hybných orgánů (ruka, noha) a sensorických (oko, ucho). Lateralita je odrazem dominance mozkových center. Praváctví a leváctví jsou nejznámější projevy laterality. (Kocurová, 2002)

Kocurová (2002) dělí lateralitu na čtyři základní typy:

- lateralita souhlasná (převaha jedné strany u všech párových orgánů);
- lateralita nesouhlasná;
- lateralita zkřížená (dominantní párové orgány jsou na obou stranách);
- lateralita nevyhraněná (ambidextrie).

Při zjištění nevyhraněnosti přistupujeme k diagnostice lateralit, kdy využíváme orientační zkoušku lateralit, kterou provádí učitel. (Kocurová, 2002)

Známé jsou orientační testy lateralit viz. Matějček, Looseová. Ukázka orientačního testu lateralit, dominantní ruky je uvedena v příloze.

Příloha P II: Ověření dominantní ruky

Další diagnostika probíhá v pedagogicko-psychologické poradně, kde je provedena podrobná zkouška lateralit. Pedagogicko-psychologická poradna na základě zjištěné diagnózy doporučí vedení dominantní ruky. Součástí vyšetření lateralit je i vyšetření pravolevé orientace. (Kocurová, 2002)

Při diagnostice lateralit ruky musí všechny zkoušky, které dítě provádí, být prezentovány tak, aby je mohlo provést každou rukou zvlášť nebo za spolupráce obou rukou. Na závěr vyšetření se stanovuje kvocient dextrolateralit, pravorukosti (DQ), který vyjadřuje, jak často dítě použilo pravou ruku při provádění úkolů. Na základě kvocientu dextrolateralit se pak uvažuje o vyhraněnosti lateralit. (Pokorná, 2001)

Výsledkem vyšetření lateralit oka je zjištění, zda je u dítěte dominantní oko pravé, levé nebo jestli dominance oka není vyjádřena. Předpokládá se, že pro nácvik čtení a psaní je výhodou, když dominance ruky i oka je stejně lateralizována. To znamená, že pravák upřednostňuje pravé oko, levák levé oko. U zkřížené lateralit se dá předpokládat s vývojovými poruchami učení. (Pokorná, 2001)

V případě, že dítě předškolního věku střídá ruce během kreslení, je nutné, aby před nástupem do školy bylo rozhodnuto, kterou rukou bude psát. Rozhodnutí nestačí, je potřeba na psaní ruku připravit. (Opatřilová 2014)

6.5. Polohy těla při grafomotorických činnostech

Optimální výkon při grafomotorických činnostech pomáhá zabezpečit poloha těla, jakou dítě zaujme při kreslení. Optimální polohou předcházíme únavě, zamezíme zhoršování se činností smyslových orgánů a výskytu ortopedických vad. (Doležalová, 2010)

Poloha těla při psaní ovlivňuje pohyblivost jednotlivých kloubů paže a jejich vzájemné propojení. (Veselá, Simonidiseová, 2012)

Obvykle se vždy začíná širokou výchozí základnou, maluje se např. nejprve vleže, má-li z toho dítě radost a potřebuje-li tuto výchozí polohu. Jako variace a stupňování se používá změna pozice, pracuje se ve stoje, v dřepu, vleže. (Looseová, 2003)

Poloha vsedě u stolečku je nejčastěji využívaná. Je důležitý správný nácvik sezení předvedením správné polohy s příslušným komentářem. Kontrola polohy těla má být prováděna v pořadí: nohy, trup, paže, hlava. (Doležalová, 2003).

Looseová (2003) popsala výchozí pozici „vsedě“ u stolečku následovně: *„Zeširoka, obě chodidla položená celou plochou paralelně na podlaze – ve středně velké vzdálenosti od sebe (přibližně šířka boků). Stehna zhruba vodorovně, holeně svisle. Sedíme vzpřímeně, s rovnoměrnou zátěží na celých hýždích, s rovnou páteří. Uvolněná ramena. Předloktí leží volně na stole. Ruka, kterou píšeme, leží už od lokte na stole. Loket a zápěstí se nesmí zvedat ani tvořit úhel a musí mít dost místa. Hlavu musíme držet rovně. „*

Doležalová (2010) popisuje pozici „vsedě“ u stolečku: *„ Dítě sedí uvolněně na celém sedadle. Nohy stojí vedle sebe, chodidla jsou na podlaze. Lýtková kost s kostí stehenní svírají úhel obě 90°. Trup je mírně nakloněný dopředu, prsa se nedotýkají lavice a váha trupu a váha trupu spočívá na sedadle, ne na předloktích. Ramena jsou stejně vysoko, obě předloktí jsou na desce stolečku, v loktech jsou ruce mírně ohnuté, přibližně do pravého úhlu. Lokty jsou volně a vzdálené od trupu, ruce spočívají lehce na podložce. Hlava je mírně nakloněná dopředu 25-30 cm nad papírem. “*

Sed na židli ve své publikaci popsala také Opatřilová (2014), sed na židli u stolečku popisuje následujícím způsobem: *„Žáka posadíme na celou plochu sedáku, chodidla spočívají celou plochou na zemi. Efektivní hloubka sedadla podepírá nejméně 2/3 délky stehna, přední hrana sedadla nesmí zasahovat do podkolenní jamky a musí být zaoblená. Výška sedadla se má rovnat délce bérce, zvětšené o výšku nízkého podpatku (1–2 cm), tj. chodidla jsou při zadním sezení celou plochou v pevném kontaktu s podlahou tak, aby bylo*

možné se o ně pevně opřít. Opěradlo slouží především jako opora beder, nikoliv hrudní páteře, pro volný pohyb horních končetin by nemělo sahat výš, než je dolní úhel lopatek. Pracovní deska stolu je ve výšce loktů volně spuštěných paží sedícího žáka. Sklon pracovní desky je nastavitelný a při čtení by měl mít 35 °, při psaní 10–16 °.“

Důležité je zabezpečit rozumné možnosti sezení, např. nastavitelná židle, vhodně zvolený (ideálně) nastavitelný stůl – výška, úhel pracovní desky), pracovní uspořádání místa, vhodné osvětlení.(Looseová, 2003)

Obr. 3 Správný sed u stolu při psaní



Zdroj: Opatřilová (2014)

6.6. Kresba

Kreslení jako součást vývoje dítěte souvisí s jeho celkovou vyspělostí. V dětské kresbě se objevují určité prvky, které jsou pro daný vývojový stupeň typické, děti v něm kreslí obvykle zhruba obdobným způsobem.(Bednářová, Šmardová, 2010)

Při vývoji kresby necháváme dítěti volné pole působnosti, vidíme-li, že dítě kreslení zaujalo, položíme před ně papír a pozorujeme, jak se snaží dítě pastelku uchopit. Samotná kresba, která na papíře vzniká, je pro dítě velice silným motivujícím prvkem. Nejdříve jsou tahy kostrbaté, provázené příliš slabým nebo příliš silným tlakem na papír. (Nevěčná, Nevěčný, 2010)

Při kreslení je nutné sledovat, vytvářet a podporovat správné pracovní návyky, včetně držení náčiní. (Bednářová, Šmardová 2007)

Kresba se vyvíjí od nahodilých, neřízených čar k záměrným, řízeným, což se projevuje ve směru i tvaru vedené linie. (Doležalová, 2010)

U předškolních dětí je potřebné se zajímat o úroveň tematické kresby, neboť úroveň jemné motoriky je předpokladem školní úspěšnosti. (Doležalová, 2010)

6.6.1. Vývoj kresby

Ve čtyřech letech dítě kreslí kolečko, později hlavonožce. (Doležalová, 2010)

Ve čtyřech a půl až pěti letech je dítě schopné spojovat dva body ve vodorovné poloze, posléze nakreslit a vést nepřetržité pohyby. (Doležalová, 2010)

V pátém roce dítě při kresbě postavě znázorňuje hlavu, trup, končetiny, často ještě zakresluje jednou čarou – jednodimenzionálně. Jsou rozdíly mezi dětmi, některé děti již mohou znázorňovat dvojdimenzionálně (např. ruce, nohy). (Bednářová, Šmardová, 2007)

Kolem šestého roku nastupuje dvojdimenzionální kresba končetin, která je častější. Kresba je proporcionálnější a jednotlivé části těla jsou lépe připojené, na správnějším místě. Hlava bývá pokryta vlasy, obličejové detaily jsou vyznačeny. Kresba lidské postavy se začíná větvit na kresbu podle pohlaví. (Bednářová, Šmardová, 2007)

V sedmém roce dochází ke zpřesnění proporcí. (Bednářová, Šmardová 2007)

6.7. Rané projevy poruchy grafomotoriky

Rané projevy poruchy grafomotoriky můžeme pozorovat odchylkami v rozvoji grafomotorických schopností, které se projevují zejména nerovnoměrným nebo opožděným vývojem. Grafomotorické poruchy se nejčastěji objevují spolu se špatnou koordinací pohybů těla a artikulačních orgánů, které znesnadňuje správnou výslovnost. Je to důsledek vztahu motorických funkcí s psychikou dítěte a zráním jeho nervového systému. Určitým náznak poruchy můžeme pozorovat v kresbě, kdy dítě kreslí neúhledně, nedokáže např. vybarvit prostor mezi čarami. Při kreslení problematicky koordinuje pohyby jemné motoriky, jednoduché grafické tvary napodobuje nepřesně, linie jsou roztřesené a přerušované. Grafický projev dítěte je často provázen neúčelnými pohyby. (Lipnická, 2007)

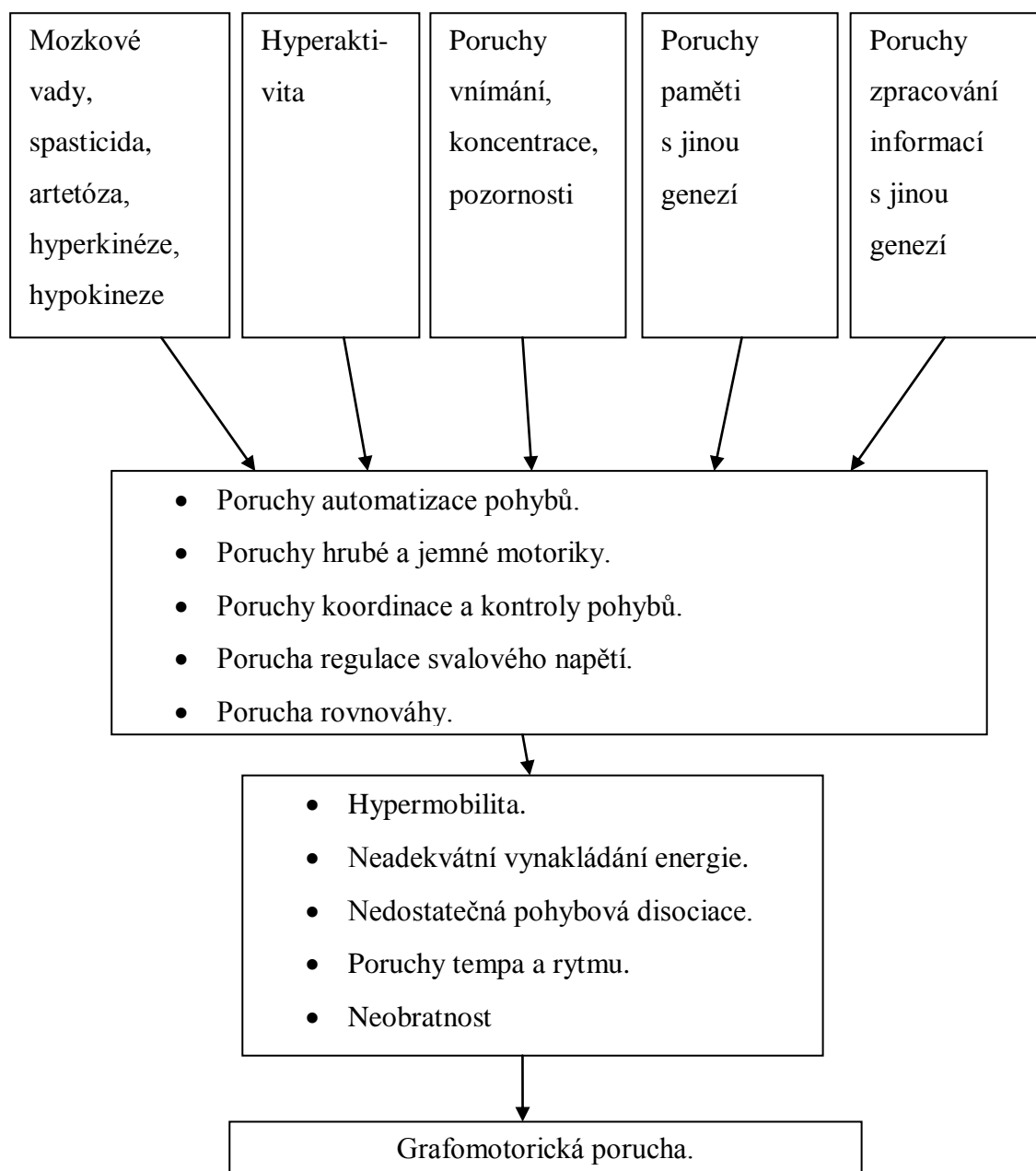
Lipnická (2007) uvádí následující projevy dítěte ve věku 5-6 let, u kterého můžeme předpokládat problémy při osvojování psaní ve školním věku:

- kreslí nerado nebo kreslení odmítá;
- má problémy se správným držením těla;
- je bezradné, má-li něco nakreslit;
- kreslí „primitivní“ hlavonožce;
- nedovede správně nakreslit základní tvary – kruh, čtverec, kříž, čáry v různém směru;
- není schopné postupovat v kreslení podle slovních nebo názorných instrukcí učitele;
- je neobratné;
- přetrvávají u něj poruchy ve výslovnosti;
- nemá vyhraněnou laterální;
- neorientuje se v prostoru;
- dlouhodobě se u něj projevují poruchy pozornosti;
- nerozlišuje tvary, nedokáže určit jejich rozdílnost.

6.8. Příčiny grafomotorických poruch

Při podezření na grafomotorickou poruchu je důležité vyhledat odbornou pomoc (lékař, pedagogicko – psychologická poradna, fyzioterapeut) za účelem provedení odborného vyšetření nebo konzultace. (Looseová, 2003)

Obr. 4. Možné příčiny grafomotorických poruch.



Zdroj: Looseová(2003)

6.9. Metodika rozvoje grafomotoriky

Výchovné působení při utváření grafomotorických dovedností je třeba přizpůsobit dětské kresbě. (Doležalová, 2010)

Rozvoj grafomotoriky dle Opatřilové (2014) můžeme rozdělit do tří fází:

- **rozvoj nervosvalové koordinace**

- v první fázi nácvičku grafomotorických činností je nutné se zaměřit na rozvoj nervosvalové koordinace paže a ruky a jejího uvolnění. Cílem tohoto cvičení je uvolnit případné křečovitě držení psacího náčiní a zvýšený přitlak na podložku. Nervosvalovou koordinaci rozvíjíme při nepřetržitém rytmickém pohybu všemi směry začínáme od pohybů celých rukou a přecházíme k menším pohybům předloktí, následně zápěstí nad papírem. Tvary se postupně zmenšují, aby nakonec vycházely ze zápěstí, dlaně a prstů.

- **rozvoj koordinace zraku a ruky**

- k této fázi přistupujeme v případě, že je nervosvalová koordinace na dobré úrovni. U této fáze se stávají pohyby cílenými, dítě musí sledovat ruku a cíl (vodorovné linie, svislé linie, šikmé linie oběma směry a lomená čára)

- **diferenciace a upevňování**

- dítě se učí zaznamenávat nové tvary (vlnovka, ležatá osmička, stojatá osmička, horní a dolní kličky, malé oválky a horní a spodní oblouk).

6.10. Metodika posloupnosti grafomotorických vzorů

Podle Valachové (2015) je nutné z hlediska fyzického a psychického objevování skutečnosti dítětem a širokospektrálního výzkumu v oblasti

grafomotorických dovedností dítěte, jako přípravy na psaní na základní škole je doporučováno dodržovat posloupnost těchto grafomotorických vzorů:

1. hra s bodem:

- první seznámení dítěte s materiálem a plochou.

2. vertikální linie:

- přerušované, souvislé, které vycházejí z bodu a ze zvědavosti dítěte, které experimentuje a pozoruje linii jdoucí shora dolů, zdola nahoru, vhodnou motivací se začíná naklánět zprava doleva a zleva doprava.

3. horizontální linie:

- souvislé, přerušované, vedené zleva doprava, zprava doleva s postupným zvyšováním délky vedené linie závislé na únavě dětské ruky a koordinaci ruky.

4. kombinované pohyby:

- spojováním horizontální a vertikální linie s využitím různorodosti směru pohybu.

5. lomené linie:

- experimentování („zlomení“ horní, dolní, široké, úzké, vysoké, plytké, v různém seskupení počtu lomen) s horizontální a vertikální linií.

6. krouživé pohyby:

- mletí, navíjení, houpání, kruh jedním tahem bez opravení linie až po elipsově grafické stopy (kruh, ovál).

7. obloučky, vlnovky, smyčky, osmičky:

- horní, dolní, široké, úzké, vysoké, plytké, v různém seskupení počtu) vycházející z krouživých pohybů, jsou pro děti nejobtížnější.

8. kombinace pohybů se směrem pohybu zleva doprava:

- pohybu souvislého při zaznamenání stopy, např. geometrických tvarů (čtverec-okno, trojúhelník – střecha) s využitím zájmu dítěte o obtahování a pokusy psát tiskací i psací písmo vyúsťující do zvládnutí spojování a doplňování krouživých,

horizontálních, vertikálních a lomených, vlnitých linií do celku. Pracovní listy mohou být zaměřené i na doplňování chybějících částí, spojování bodů, vedení linie podle předkreslené předlohy, zejména však dodržování požadovaného vedení a velikosti.

7. GRAFOMOTORICKÉ AKTIVITY

Doležalová (2010) definuje grafomotorické aktivity: „*Jsou to aktivity, v nichž se uplatňují kreslení a psaní.*“

Grafomotorická cvičení musí být vhodně motivovaná a přiměřeně dlouhá. Jako optimální doba se jeví 5–7 minut, aby se dítě dokázalo na činnost soustředit, a výsledky tak byly adekvátní vynaloženému úsilí. (Opatřilová, 2014)

Nejdůležitější je budovat vztah dítěte k těmto aktivitám a podpořit jeho zájem o ně. (Lipnická, 2007)

Grafomotoriku u dětí je nutné rozvíjet tak často, jak je to možné, respektive jak často se ke cvičení nabízí přirozená příležitost, případně cíleně vytvořená. Nesmíme zapomenout na snadnou přetížitelnost dítěte, protože dítě není „učicí se stroj“, které by bylo možno bez přestávky cílevědomě a plánovitě učit a vést. Důležité je, aby se dítě nabídnutých grafomotorických aktivit zúčastnilo s radostí a aby bylo k plnění úkolů motivováno. (Strassmeier, 1996)

Veškerá činnost, která se s dětmi procvičuje, by měla být vedena formou hry. Při hře se dítě snadno uvolní a bude bezprostředně spolupracovat. Na dítě se nesmí vyvíjet přílišný nátlak, mohlo by se stát, že se vzepře a přestane reagovat na požadavky. (Nevěčná, Nevěčný 2010)

Je vhodné dítě motivovat ke kresbě a rozvoji grafomotoriky, nabízet mu pracovní listy se základními prvky v jednodušších variantách. Motivovanost dítěte k činnosti závisí nejen na jeho grafomotorické obratnosti, ale i na stupni obtížnosti požadavků. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Činnosti jsou realizovány s jednotlivými dětmi, ve skupinách nebo s celou třídou. (Doležalová, 2010)

Členění aktivit může být založeno na tom, zda se jedná o spontánní tvořivé grafomotorické aktivity dítěte nebo o činnosti navozené učitelem za účelem nácviku určité grafomotorické dovednosti, grafického úchopu. (Doležalová, 2010)

Grafické náměty, které dítě předkládáme, mají být nejen přiměřené úrovni jeho grafomotorických schopností, ale také musejí odpovídat dosavadním poznatkům a vědomostem dítěte. (Lipnická, 2007)

Činnosti, které se má dítě v rámci grafomotorických aktivit naučit, musí učitel často nejprve předvést. Dítě by mělo následně imitovat jeho grafomotorické projevy. Učitel může dítěti i přímo pomáhat, např. vedením ruky. (Strassmeier, 1996)

Rozvíjení grafomotoriky u leváka se nijak neodlišuje od praváka, je však vhodné znát určitá specifika, která můžeme při práci s leváky zohlednit – sezení u stolečku vedle praváka uzpůsobit tak, aby se děti nebouchaly loktem, poskytnout dítěti psací potřeby pro leváky. (Mlčáková, 2009).

7.1. Průpravné uvolňovací cviky

K rozvoji grafomotoriky se používají grafické cviky, které slouží k uvolnění kloubů (loketního, ramenního, zápěstního) a drobných svalů prstů ruky. Cílem cvičení uvolňovacích cviků je zvýšení pohyblivosti paže, uvolnění kloubů a svalů ruky a k nácvičku pohybu ruky po papíře. (Pavelová, 2009)

Všechny cviky a prvky je potřeba přizpůsobovat dětem, jejich individuálním možnostem. Pokud je ruka před nástupem do školy tuhá a neuvolněná je nutné tuto péči zintenzivnit. (Valachová, 2015)

Pavelová (2009) rozděluje jednotlivé uvolňující cviky na:

- **CVIKY UVOLŇUJÍCÍ RAMENNÍ KLOUB**
 - jsou vodorovné, svislé a šikmé čáry zleva doprava, vlnovky, hadovky, kružnice a ovály. Vhodný je formát papíru A3 prováděný ve stoje u stolečku.
- **CVIKY UVOLŇUJÍCÍ LOKET**
 - jsou oblouky, šikmé, svislé čáry, ovály, kruhy, vlnovky a kličky prováděné na formát A 3 ve stoje či v sedu bez opory lokte.
- **CVIKY PRO UVOLNĚNÍ ZÁPĚSTÍ**

- oblouky, přímky, křivky zleva doprava, shora dolů a naopak, kroužky, ovály a kličky prováděné v sedě u stolečku s mírnou oporou lokte (cviky se zmenšují).

- **CVIKY PRSTŮ**

- čáry jsou automaticky kratší, sklon by se měl přibližovat sklonu písma; vybarvování.

Nevhodné uvolňovací cviky jsou cviky prováděné na svislé ploše, protože nedochází k uvolnění paže, (paže vyvíjí protiklad, ruka dítě bolí a činnost odmítá). Ty mohou sloužit k rozvoji grafomotorických dovedností, ale nemají funkci uvolňovacích cvičení.

Nácvik grafických čar provádíme nejprve seznámením s „cestou čáry“ : a to motivací, vyznačením začátku a konce čáry (obrázkem, tiskátkem), předkreslením či říkadlem. (Pavelová, 2009)

Cvičení je vhodné motivovat básničkami. Je vhodné využívat básničky spojené s pohybem. Např. Vyšlo slunce – děti krouží rukama před sebou, dělají velký krouživý pohyb. (Valachová, 2015)

7.2. Grafomotorické cviky – pracovní listy

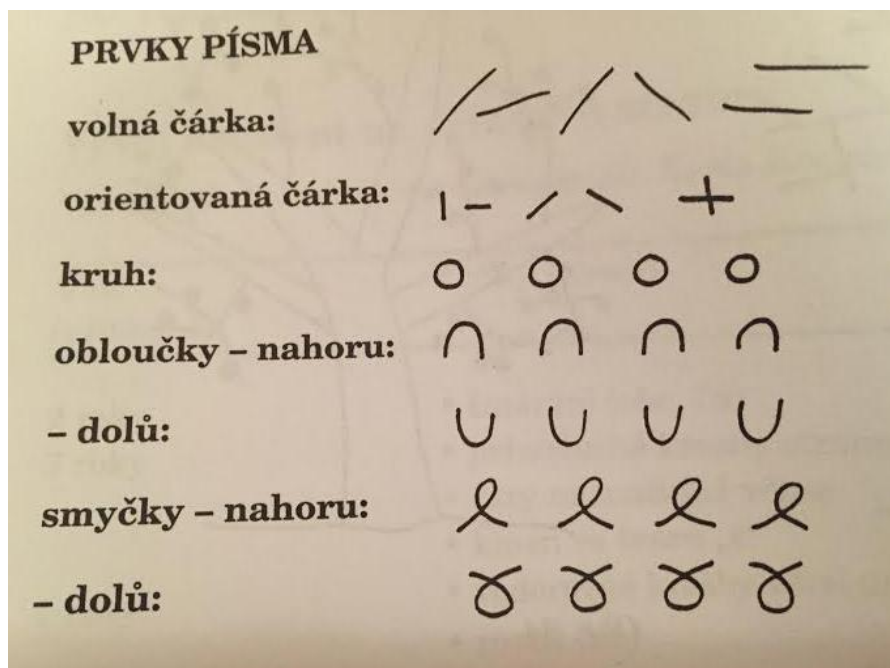
Mezi grafomotorické cviky patří také obrázky kreslené jedním tahem, tzv. jednočarky. Slouží k rozvoji grafomotorických dovedností, nácviku psaní určitých prvků písma. Lze je využít při nácviku psaní smyček.

Příloha III. Pracovní list jednočarky – lidské tělo, žirafa, květina.

Písmo se skládá z různých stavebních kamenů – prvků písma. Vývoj těchto prvků probíhá v chronologickém sledu, na který je nutné brát při nácviku zřetel. (Looseová, 2003)

Při nacvičování prvků písma je nesmírně důležité, aby se prvky netrénovaly izolovaně, dítě by nemělo malovat nekonečnou řadu obloučků. Dítě musí vidět nácviku smysl, musí být zaujato, pobaveno a mít volnost rozvíjet vlastní nápady. (Looseová, 2003)

Obr. 5. Prvky písma



Zdroj: Looseová(2003)

Pracovní listy by měly určovat správnou posloupnost, v jaké by si dítě mělo osvojovat grafické tvary a prvky písma, zároveň mu umožnit získat zkušenosti s velkými tiskacími písmeny. Úlohy na pracovním listu by měly otevřené, aby se mohly uzpůsobovat, obohacovat a doplňovat podle individuálních potřeb dítěte. (Lipnická, 2007)

Mladší děti by měly nácvik prvků psát na co největší formáty – balicí papír, nejlépe ve svislé poloze. U dětí předškolního věku můžeme využívat formát papíru A3, menší formát se nedoporučuje, pouze ve výjimečných případech a pro individuální činnost dítěte. Děti předškolního věku by měly přecházet ze svislé polohy na vodorovnou polohu. (Valachová, 2015)

Plnění pracovních listů, je izolovaná grafomotorická činnost. Učitelka děti motivuje: „Děti, pojdte si sednout ke stolečkům, procvičíme si psaní kruhu a krouživý pohyb.“ Tato možnost může být chápána jako dril, dítě k činnosti může zaujmout odmítavé stanovisko. Je vhodné zařadit plnění pracovního listu do řízené výchovně vzdělávací činnosti a děti motivovat básničkou nebo písničkou. (Doležalová, 2010)

Grafické prvky je důležité volit individuálně tak, aby byly pro dítě přiměřené. Volíme takovou náročnost prvků, aby odpovídala aktuálním možnostem dítěte. Obtížnost prvků by se měla postupně zvyšovat – zmenšením velikosti, zvýšením hustoty čar, snižováním a vynecháním podpůrných technik, střídáním velikosti a tvaru, požadavkem na přesnost provedení. (Valachová, 2015)

Lipnická (2007) uvádí tyto podpory způsobilosti v úlohách pracovního listu:

- dítě by mělo poznat a nakreslit kruhové tvary, tečky, body, krátké šikmé čáry, vodorovné čáry, svislé krátké čáry, vlnovky, svislé a vodorovné čáry, dlouhé šikmé čáry, spojovat a plynule kreslit šikmé čáry, ovály, spirály vedené zevnitř ven, vázané dolní a horní oblouky, vázané spodní smyčky, diagonální křížky;
- dítě má experimentovat s psaním velkých tiskacích písmen abecedy;
- dítě má uplatňovat vlastní grafomotorické dovednosti a zájmy;
- dítě by mělo hovořit o vlastních pocitech, zkušenostech a zážitcích s kreslením a psaním.

Počáteční pokusy a objevy zákonitostí grafického vyjadřování podněcují v dítěti úvahy, jak zužitkovat rozmanité tvary, vzory, linie, aby mohlo uskutečnit osobní grafické záměry. Ve fázi počátečního psaní jde o přibližování a přizpůsobování dětského rukopisu čitelné podobě. Dítě začíná chápat, že chce-li, aby jeho grafický projev byl srozumitelný, musí postupně přebírat konvence psaného jazyka a na základě reakcí partnerů je měnit a upravovat. (Lipnická, 2007)

Při intenzivním procvičování kreslení, případně psaní se doporučuje velmi důkladně pozorovat a vyhodnocovat, jak dítě v praxi realizuje jednotlivé prvky písma. Výsledek tohoto pozorování může být základem pro správný výběr jednotlivých cvičení. (Looseová, 2003)

Důležitá je fixace jednotlivých prvků, je potřeba, aby si dítě upevnilo prvky, které zvládá, zautomatizovalo, pak můžeme pokračovat v navození dalšího prvku. (Valachová, 2015)

Tab. 3. Tabulka pro zaznamenávání pozorování při psaní jednotlivých grafických prvků

Akcenty	Prvky Tečka ● Kroužek ○	Libo- volná čárka	Cílená čárka	Obloučky U n	Smyčky e y	Celkový dojem
Velikost						
Tempo						
Tlak						
Směr						
Přesnost						
Celkový dojem						
Legenda:	vysoko, případně dobře: ↑ nenápadně: → dobrá tendence: ↘					
	správné: vlevo a směr pís- ma: např. doleva ↓ vpravo a směr písma: např. doprava ↑					
	nízko, případně nezrale: ↙ střídavě: ↕ nápadná tendence: ↗					

Zdroj: Looseová (2003)

Příloha IV. Pracovní listy pro nácvik psaní grafický prvků – ukázka.

7.2.1. Zásady při psaní grafických prvků

Pro nácvik psaní grafických prvků s dětmi, podle Valachové (2015) by se měly dodržovat tyto zásady:

- grafický prvek si vyzkoušíme s dětmi v doprovodu říkadla pohybem paže;
- obtahujeme tvar ukazováčkem;
- obtahujeme tvar na větším formátu ve stoji u stolečku;
- vyzkoušíme si jej na podložce se sypkým materiálem;
- samostatně si vyzkoušíme formát tvar na větší formát ve stoje u stolečku;
- samostatně si vyzkoušíme tvar v sedu bez opory ruky;
- zkusíme také tvar s oporou ruky, tvar postupně zmenšujeme.

7.3. Metoda dobrého startu

Základy metody byly zformulovány již během 1. světové války. V první verzi byla metoda určena k rehabilitaci osob se získanými poruchami hybnosti a měla charakter léčebně relaxační. Ve 40. - 50. letech vypracovala fyzioterapeutka Theá Bugnet originální metodu s názvem Le Bon Départ (v překladu Dobrý start) a spolu s dalšími specialisty ji připravila k využití v práci s dětmi. Metoda byla realizována v základní škole v Cannes v roce 1940 jako vstupní etapa výuky čtení a psaní a následně byla použita u dětí s obtížemi v učení. Metoda nalezla mnoho pokračovatelů a je využívána ve Francii, Portugalsku, Belgii, Španělsku, Polsku a také v Česku. Metoda do České republiky se dostala z Polska, polskou verzi Metody dobré startu zpracovala Marta Bogdanowicz podle francouzské verze. Českou pokračovatelkou je Jana Swierkoszová.

Výsledky výzkumů efektivity Metody dobrého startu potvrdily použitelnost metody v průběhu přípravy na výuku čtení a psaní, vysokou efektivitu u rizikových skupin dětí s podezřením na dyslexii (metoda splňuje profylaktickou úlohu) a také vysokou efektivitu u dětí s diagnózou dyslexie (metoda je součástí korektivně-kompenzačního programu).

Realizace metody v prostředí mateřské školy může probíhat ve skupině až 20 dětí, za předpokladu, že se jedná o děti bez poruch. V případě dětí s diagnózou specifických poruch je doporučována skupina 6-8 dětí. Kdy doporučená doba trvání jedné lekce je 30 minut. Lze také metodu provádět individuálně.

Metoda dobrého startu je postavena na specifických cvičeních pohybových, pohybově – sluchových cvičeních, pohybově – sluchově – zrakových cvičeních. Všechna cvičení vytvářejí příležitost pro zachycení vjemů a vtisknutí vzorů, které představují symbolickou reprezentaci – znak písničky – a mimo to přibližují dítěti svět písmen a psané řeči. Připravují ho také po technické stránce: cvičí se preciznější, koordinovanější pohyby a správná

orientace v prostoru – od levé k pravé straně, přesně tak, jak probíhá proces čtení a psaní.

Soubor Metody dobrého startu je složen z 25 jednoduchých grafických předloh, které jsou uspořádány podle stupně obtížnosti. Na počátku to jsou tečky a čárky, potom se objevují čáry svislé, vodorovné a vlnovky, linie šikmé a lomené různých délek a různého prostorového uspořetí. Posléze jsou zařazeny linie, které se křížují a jsou stále více komplikovanější – spirála, kruh, elipsa. Soubor zakončuje čtverec, obdélník a trojúhelník. (Bogdanowitz, Swierkoszová, 1998)

Příloha V. Ukázka lekce „Prší, prší“ z Metody dobrého startu.

7.4. Grafomotorika v projektech

Slovem projekt se označuje soubor rozmanitých činností dětí i učitelů, jež se soustřeďují kolem jednoho tématu a kterým je sledováno dosažení pedagogických cílů. Projekty jsou náročné, zaměřené na realitu, jsou komplexně pojaté a působí motivačně. Projektové aktivity směřují k dílčím výchovným cílům, a jejich synergií je účinně dosahováno pedagogických cílů. Charakteristickými rysy práce na projektech jsou dobrovolnost, samostatná práce a spolupráce, motivace a tvořivost. Významným momentem, který umocňuje výchovné působení, se jeví prezentace výsledků činnosti na závěr projektu. Projekty rozdělujeme podle délky trvání na krátkodobé a dlouhodobé. Podle obsahového zaměření činností je členíme na problémové, praktické, tvořivé, smíšené. (Doležalová, 2010)

Projekty, v nichž jsou začleněny aktivity na rozvoj grafomotoriky, mají svá specifika. Měly by být vždy zaměřeny na rozvoj pregramotnosti. Musí uplatňovat čtyři formy komunikace – čtení, naslouchání, mluvení, psaní. Činnosti musí být uspořádány podle logiky obsahu a obtížnosti. (Doležalová, 2010)

Doležalová (2010) popisuje grafomotorické činnosti zasazené do projektu:

„Děti si poslechnou pohádku o myšce, jež kutálela nalezenou makovici do svého obydlí, aby ji schovala před těmi, kteří ji chtějí myšce vzít. Děti potom hovoří o příběhu, dramatizují děj, hrají si s makovicí, kutálejí makovici jako myška. Dále zakreslují krouživý pohyb kutálené makovice ve vzduchu, nakonec na papír.“

Děti jsou citově zaangażovány na ději pohádky, zkouší obdobné aktivity, které slyšely v pohádce a napodobují myšku. Tím, že je navozen pohyb a hmatové aktivit, jsou připraveny na kreslení požadovaného grafomotorického cviku, v tomto případě na vytváření dolních klíčků. Lépe si vybavují konkrétní pohyb, který následně provádějí. Vše je spojeno s prožitkem a konkrétní situací. (Doležalová, 2010)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

8. PRŮZKUMNÁ ČÁST

Průzkumná část je věnována porovnání úrovně grafomotorických dovedností u dětí předškolního věku navštěvujících běžnou třídu mateřské školy a u dětí předškolního věku integrovaných ve speciální třídě, pro narušenou komunikační schopnost, kdy integrace probíhá v rámci logopedické třídy při běžné mateřské škole.

8.1. Průzkumný problém a cíl

Průzkum se zabývá porovnáním úrovně grafomotorických dovedností u vzorku dětí předškolního věku. Průzkum srovnává úroveň grafomotorických dovedností u dětí navštěvujících běžnou třídu mateřské školy a u dětí integrovaných ve speciální třídě logopedické.

Cílem průzkumu je zjištění, zda děti integrované v logopedické třídě s narušenou komunikační schopností, u kterých se předpokládá nižší úroveň grafomotoriky, vykazují nižší úroveň grafomotorických dovedností než děti v běžné třídě mateřské školy.

Dílčí cíle průzkumu:

- připravení podkladu pro ověření zvládnutí jednotlivých grafomotorických prvků, které budou děti graficky znázorňovat
- zpracování výsledků
- porovnání výsledků zvládnutých grafomotorických prvků u dětí navštěvujících běžnou třídu mateřské školy a u dětí, které navštěvují speciální logopedickou třídu při běžné mateřské škole.

Hlavní průzkumná otázka:

Můžeme u předškolních dětí navštěvujících speciální logopedickou třídu pozorovat nižší úroveň grafomotoriky?

Dílčí průzkumné otázky:**Průzkumná otázka A:**

Můžeme u dívek pozorovat více zvládnutých grafomotorických prvků než u chlapců v běžné třídě?

Průzkumná otázka B:

Můžeme pozorovat zvládnutých více grafomotorických prvků u chlapců v běžné třídě v porovnání s chlapci ze speciální logopedické třídy?

8.2. Metody průzkumného šetření

Pro získání výsledků šetření byly použity tyto metody:

- metoda kvalitativního sběru dat;
- pozorování jedinců při plnění úkolu,
- analýza osobních dokumentů.

Metodou průzkumného šetření jsem zvolila metodu kvalitativní. Kdy jsem děti nechala vyplnit předem připravený pracovní list s předepsanými grafickými prvky. Pozorování jedinců probíhalo při plnění zadaného úkolu. Po provedení úkolu dětmi byla zhodnocena úroveň a označen grafický prvek jako zvládnutý nebo nezvládnutý. Při označování prvků bude nahlíženo do osobních složek dítěte a bude výsledek konfrontován s výsledkem a záznamy učitelek, které si o dítěti vedou, bude přihlíženo i k portfoliu dítěte, kde učitelky dětem zakládají právě grafomotorické pracovní listy.

8.3. Charakteristika zařízení, kde výzkum proběhl

Průzkumné šetření probíhalo v mateřské škole ve Zlínském kraji. Mateřská škola je pavilónového typu, které jsou tři. Součástí mateřské školy je také prostorná zahrada, jejíž součástí jsou průlezky, skluzavky, pískoviště, domeček a bylinková zahrádka, v korunách stromů jsou umístěny budky pro ptáčky. Součástí mateřské školy je také tělocvična, sauna a televizní místnost. Školní jídelna je součástí mateřské školy, stravování dětí probíhá u stolečků v jednotlivých třídách.

Mateřskou školu v průměru navštěvuje 153 dětí ve věku 2 až 6 let. Děti jsou rozdělovány do tříd homogenně, tedy podle věku. Výjimkou je speciální logopedická třída, kde se neumísťují děti podle věku, ale podle nutnosti integrace z důvodu narušené komunikační schopnosti.

Cílem vzdělávacího programu je vychovávat děti ke zdraví a zdravému způsobu života. Předávat a zprostředkovávat dětem životní zkušenosti, vytvářet předpoklady k získání samostatnosti, rozvoji učení a poznání v reálných souvislostech.

V mateřské škole je poskytována péče dětem s narušenou komunikační schopností v logopedické třídě. Ve třídě je momentálně umístěno 14 dětí. V této oblasti spolupracuje mateřská škola se Speciálně pedagogickým centrem pro sluchově postižené a vady řeči ve Zlíně, které poskytuje konzultační činnost. Jednou měsíčně navštěvuje logopedka SPC třídu, kdy za její účasti probíhají supervize a konzultace.

Ve speciální logopedické třídě se s dětmi pracuje individuálně a denně je procvičována jemná motorika i grafomotorika. V logopedické třídě se pracuje podle projektu rozvoje grafomotoriky a řeči, kdy je nácvik jednotlivých grafických prvků uskutečňován v chronologickém sledu (viz. příloha).

Příloha VI: Grafomotorika a řeč

V běžné třídě jsou grafomotorické pracovní listy zařazovány jednou týdně, pro skupinu dětí při ranních činnostech, případně pro celou třídu při řízené výchovné činnosti.

Mateřská škola má 12 pedagogických zaměstnanců, 5 správních zaměstnanců a 4 zaměstnance školní kuchyně.

Mateřská škola dětem nabízí zájmové kroužky - grafomotorika, logopedie a jóga.

8.4. Charakteristika průzkumného vzorku

Do průzkumného vzorku bylo zařazeno 10 dětí navštěvujících speciální logopedickou třídu. Z těchto dětí je 10 chlapců, vzhledem k tomu, že

v letošním školním roce navštěvují třídu pouze chlapci. Dále 10 dětí navštěvující běžnou třídu z toho 5 chlapců a 5 dívek. Podmínkou zařazení do průzkumu byl věk dítěte 5-6 let. U dvou dětí byl v letošním školním roce doporučen odklad školní docházky, jednalo se o děti integrované v logopedické třídě, důvodem byl opožděný psychomotorický vývoj. U všech dětí, které byly do výzkumu zařazeny, je vyvozen a zafixován správný úchop psacího náčiní.

Tab. 4. Průzkumný vzorek dětí

číslo	pohlaví	Věk + počet měsíců
Běžná třída.		
1.	dívka	6,2
2.	dívka	5,9
3.	dívka	6,3
4.	dívka	6,0
5.	dívka	5,10
6.	chlapec	6,2
7.	chlapec	5,11
8.	chlapec	6,1
9.	chlapec	6,2
10.	chlapec	6,4
Logopedická třída.		
11.	chlapec	5,10
12.	chlapec	6,0
13.	chlapec	6, 3
14.	chlapec	6,3
15.	chlapec	6,1
16.	chlapec	6,6
17.	chlapec	5,11
18.	chlapec	6, 2
19.	chlapec	6,8
20.	chlapec	6,5

Příloha VI. Pracovní listy se zaznamenanými projevy psaní grafických prvků

8.5. Průběh průzkumu

Průzkum probíhal v mateřské škole, při dopoledních řízených činnostech dětí. Děti dostaly předem připravené pracovní listy s předkreslenými grafickými prvky, které měly za úkol překreslit. Před samotným vypracováním úkolu jsme s dětmi rozhýbali prstíky prstovým cvičením. Děti neměly problém činnost dokončit. Jeden chlapec opomenul zapsat jeden grafický prvek.

8.6. Analýza dat průzkumu

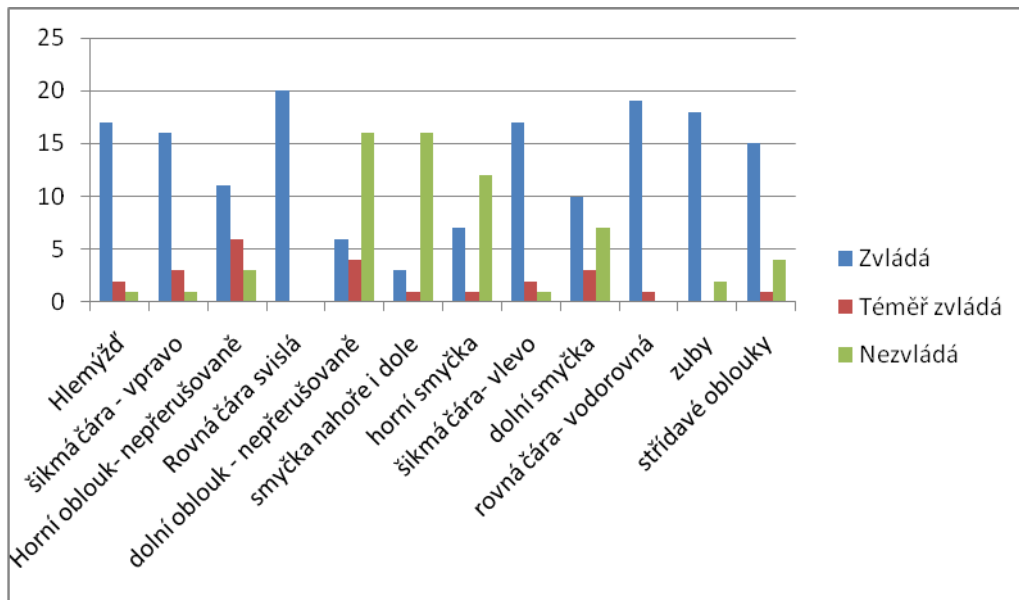
Při zpracování dat průzkumu jsem ohodnotila jednotlivé grafické prvky. Hodnotila jsem, zda dítě zvládlo přepsat grafický prvek, zda ho téměř zvládá přepsat a třetí kritérium bylo, že ho nezvládá přepsat. Výsledky jsem zpracovala do grafů, tak abych mohla odpovědět na otázky, které jsem si položila před průzkumným šetřením.

8.7. Prezentace a závěry výsledků průzkumu

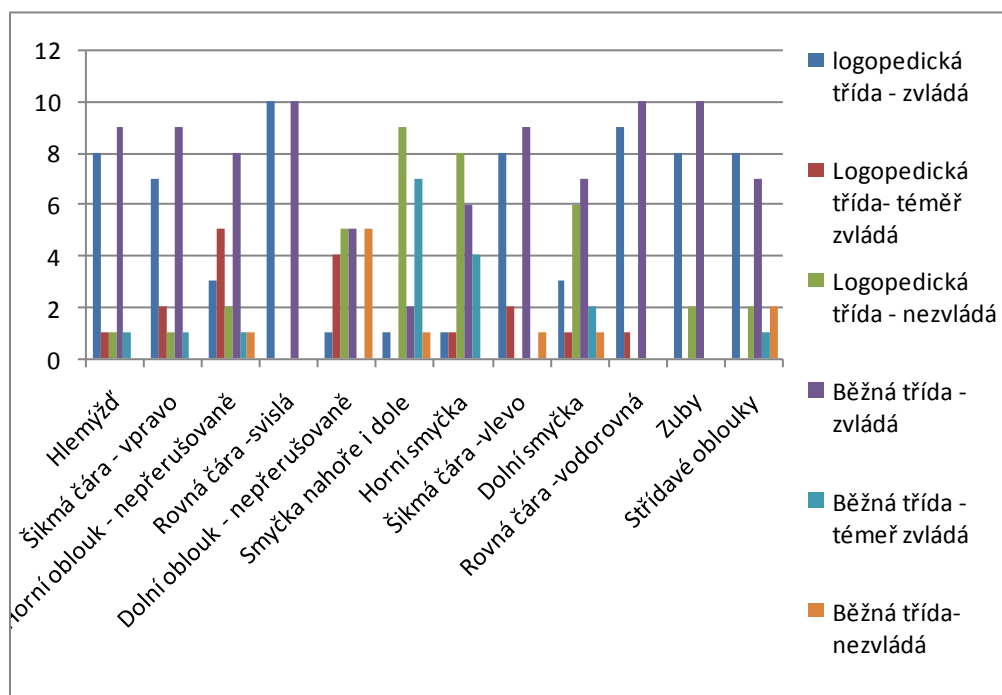
Z průzkumu vyplynulo, že děti zvládají psát jednoduché grafické prvky. Všechny děti zvládly zapsat rovnou čáru svislou, většině dětí se podařilo zapsat i čáry vedené v různých směrech – šikmou, vodorovnou. U dětí se grafomotorika rozvíjí přirozeně, bez větších problémů. Větší problémy jsem sledovala u chlapce číslo 17 a 15. Chlapcům byl diagnostikován opožděný psychomotorický vývoj, což je patrné i ze způsobu zapsaných grafických prvků. U dětí byl evidentní problém při psaní grafických prvků se smyčkou – horní, dolní, střídavou. Děti v logopedické třídě v rámci rozvoje grafomotoriky se k těmto prvkům dostanou až měsíci červnu. Lze říci, že se projevila intenzivní práce u dětí v logopedické – psaní čar. Horní a dolní oblouk je trénován a upevňován, lze sledovat, že téměř u pěti dětí je prvek téměř zvládnut a tři děti již bez problému prvek zvládají. Lze sledovat u dětí v běžné třídě lépe zvládnuté psaní složitějších prvků – smyčky, střídavé oblouky.

Dalším prvkem, které zvládly zapsat všechny děti jsou zuby. Zuby nezvládly psát pouze chlapci s opožděným psychomotorickým vývojem.

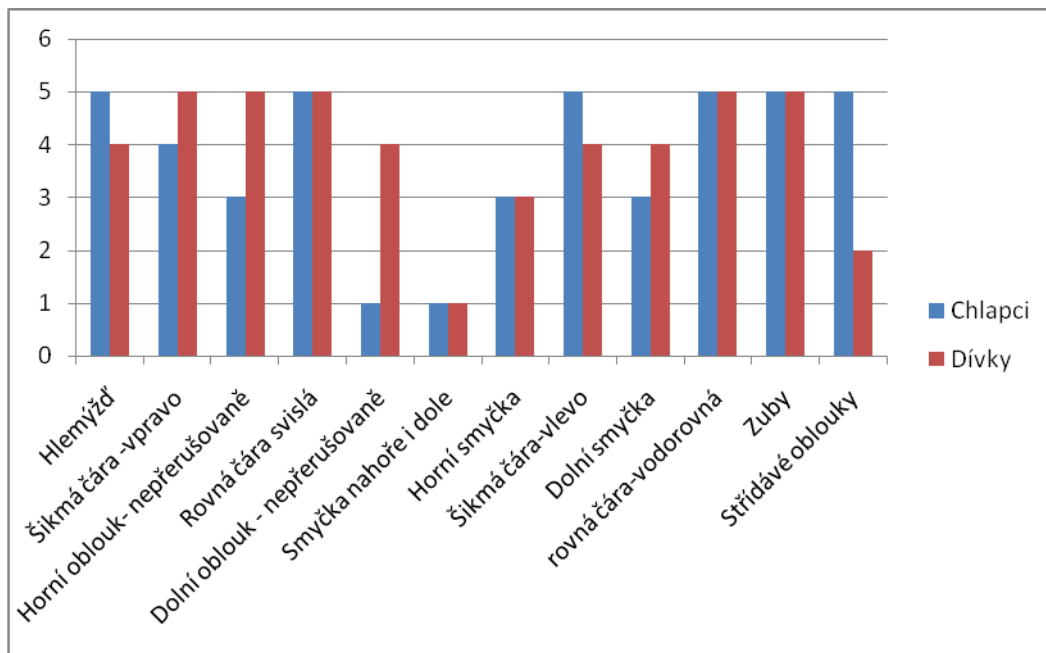
Graf. 1. Grafické prvky – celkové výsledky.



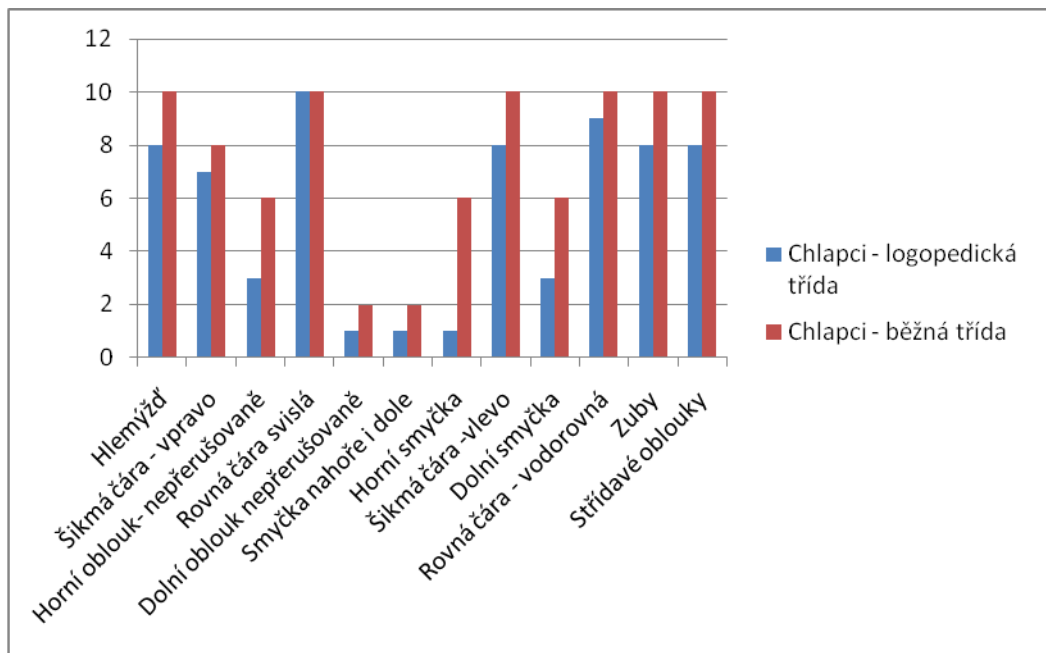
Graf. 2. Grafické prvky – srovnání zvládnutých grafických prvků v běžné a logopedické třídě.



Graf 3. Porovnání zvládnutých grafických prvků mezi chlapci a dívkami v běžné třídě.



Graf 4. Porovnání zvládnutých grafických prvků mezi chlapci z logopedické třídy a běžné třídy.



Hlavní průzkumná otázka:

Můžeme u předškolních dětí navštěvujících speciální logopedickou třídu pozorovat nižší úroveň grafomotoriky?

Z průzkumu vyplynulo, že tuto otázku můžeme potvrdit. U dětí integrovaných v logopedické třídě je grafomotorika na nižší úrovni než u dětí navštěvujících běžnou třídu mateřské školy. Zároveň se potvrdilo, že intenzivní prací, lze dosáhnout stejných výsledků, jako mají děti v běžné třídě, což se potvrdilo u psaní čar a horních a dolních oblouků nepřerušovaných.

Průzkumná otázka A:

Můžeme u dívek pozorovat více zvládnutých grafomotorických prvků než u chlapců v běžné třídě?

Ano, tuto otázku můžeme potvrdit, ovšem dívky zvládly správně zapsat o dva grafické prvky více, než chlapci. Chlapci zvládly lépe zapsat těžší prvky – smyčky, střídavé smyčky, střídání oblouků, ale měli problém při psaní horního oblouku nepřerušovaně a dolního oblouku nepřerušovaně. Dívky zvládly lépe zapsat jednodušší tvary a oblouky, problém měly se smyčkami a střídáním oblouků.

Průzkumná otázka B:

Můžeme pozorovat zvládnutých více grafomotorických prvků u chlapců v běžné třídě v porovnání s chlapci ze speciální logopedické třídy?

Ano, můžeme tuto otázku potvrdit. Více grafických tvarů správně zvládají zapsat chlapci z běžné třídy. Chlapci z logopedické třídy zvládli všichni zapsat rovnou čáru svislou, což je jediný prvek, ve kterém se dostali na stejnou úroveň jako chlapci z běžné třídy. V psaní ostatních prvků chlapci zaostávají za chlapci z běžné třídy.

ZÁVĚR

Cíl diplomové práce s názvem „Grafomotorika dětí v předškolním věku“, tedy vytvořit ucelený přehled přirozeného vývoje dítěte předškolního věku v oblasti grafomotoriky a metodikou správného rozvoje grafomotoriku, byl splněn. Na základě teoretických poznatků a postřehů z praxe bylo poukázáno na důležitost správného rozvoje grafomotorických dovedností u dětí nejen v předškolním věku.

Existuje řada názorů na rozvoj grafomotoriky u dětí v předškolním věku. Nejdůležitější je dítě podporovat v přirozeném rozvoji, poskytnout mu podnětné prostředí a správný výchovný vzor. Motorika je budována a zdokonalována neustálou činností a pohybem. Děti je nutné správně motivovat, rozvoj grafomotoriky je podmíněn správným rozvojem v oblasti jemné a hrubé motoriky. V oblasti jemné motoriky je nutné rozvíjet pohybovou aktivitu při grafických činnostech, správnou pohybovou aktivitu mluvních orgánů při artikulované řeči, pohybovou aktivitu obličeje, pohyby dutiny ústní a pohybovou aktivitu se zpětnou zrakovou vazbou. V oblasti rozvoje je nutná spolupráce rodiny a mateřské školy, bohužel je smutné, že právě rodinné prostředí bývá málo podnětné, mnohdy vůbec. Rodiče v dnešní uspěchané době nemají čas se dětem věnovat a mnohdy ani nechtějí, protože je pro ně jednodušší dítě posadit k televizi, počítači nebo tabletu. Otázkou zůstává, zda jde pouze o pohodlnost nebo je důvodem velké vytížení rodičů. Další aspektem rodinného prostředí jsou také hračky, které mají děti doma k dispozici, na trhu je spousta krásných hraček, avšak to krásné je asi jediné, co je na nich podnětné. Moderní hračky u dětí nerozvíjí vůbec nic, ba nejsou schopni si s nimi vůbec zahrát. Z praxe se mi potvrzuje, že je u dětí i málo rozvíjena trpělivost a snaha dokončit úkol, potvrzují to činnosti, kdy má dítě rozvíjet jemnou motoriku, např. poskládat mozaiku z hříbků. V dnešní době se doma nehraje „Člověče, nezlob se“, dnešní děti znají pouze hry na tabletu a televizní pořady, které bývají mnohdy vzhledem k jejich věku nevhodné. Pro správný rozvoj grafomotoriky je důležité podporovat děti ve spontánní kresbě a vyvození a zafixování správného úchopu psacího náčiní. Následně mít pro ně

ve školním prostředí připraveny zábavné a motivační pracovní listy, vhodné k nácvičku psaní jednotlivých grafických prvků dle chronologického sledu, např. dle Looseové. Ve školním prostředí je také vhodné využívat Metodu dobrého startu od české autorky Jany Swierkoszové, kdy je u dětí grafomotorika rozvíjena zábavnou formou a dítě je chváleno a motivováno do další činnosti. Je důležité, aby i rodiče podporovali v domácím prostředí rozvoj grafomotoriky, lze zakoupit pro děti pracovní sešity. Z praxe se mi osvědčilo zavedení sešitů pro předškoláky, do kterých jsou jim jednou týdně nalepeny dva úkoly. Jeden úkol je orientován na procvičení psaní grafického prvku a druhý na rozvoj zrakové nebo sluchové percepce, logického myšlení, předmatematických představ. Děti si berou sešity ve čtvrtek domů, úkoly vypracovávají s rodiči přes víkend, sešit přinesou zpět do školky v pondělí. Nastává tak spolupráce mezi rodiči a školkou, rodiče si ověří, jak jde plnění jednotlivých úkolů dětem a obvykle mají snahu je v rozvoji podporovat. Největší práce opět, ale zůstává na učitelce ve školce. Problematiku grafomotoriky u dětí předškolního věku lze zhodnotit jako velký problém moderní doby.

Správný rozvoj grafomotoriky a správná výuka psaní jednotlivých grafických prvků má pro dítě největší přínos pro budoucí školní docházku, což si mnoho rodičů neuvědomuje. Rozvoj grafomotoriky je důležitým aspektem pro budování pozitivního vztahu ke gramotnosti, tedy čtení a psaní.

V praktické části jsme se snažili pomocí vymezených průzkumných otázek odpovědět na to, zda u dětí s narušenou komunikační schopností lze potvrdit nižší úroveň grafomotorických schopností, což se potvrdilo. Přesto je zřejmé, že při intenzivní práci s dětmi lze dosáhnout uspokojivých výsledků i v této oblasti. Také se potvrdilo, že úroveň grafického vyjádření je na lepší úrovni u dívek než u chlapců.

Práce byla velmi přínosná, jak po teoretické stránce, tak po stránce praktické. Ukázalo se, že u dětí s narušenou komunikační schopností, u nichž se předpokládá nižší úroveň grafomotorických schopností, lze dosáhnout při cílené a intenzivní práci uspokojivých výsledků.

Seznam použité literatury

Monografie

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2007, 212 s. Dětská naučná edice. ISBN 978-802-5118-290.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2010, 100 s. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-802-5125-694.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení* 1. vydání. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.

BOGDANOWICZ, Marta a Jana SWIERKOSZOVÁ. 1998. *Metoda dobrého startu*. 1. Ostrava: Kasimo. ISBN 8090249701.

ČÁBALOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 272 s. *Pedagogika(Grada)*. ISBN 978-802-4729-930.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 166 s. ISBN 978-807-3676-933.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník* . 1. vyd. Žďár nad Sázavou : Logopedické centrum, 1998, 192 p.

HERM, Sabine. *Psychomotorické hry: 92 her zaměřených na motorický rozvoj dětí v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1994, 95 s. ISBN 80-717-8018-9.

KUTÁLKOVÁ D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*, Praha: Grada, 2005, ISBN 80-247-1026-9.

KOCUROVÁ, M. *Specifické poruchy učení a chování*. Plzeň: Pedagogické centrum Plzeň, 2002, 51 s. ISBN: 80-7020-102-9.

KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 187 s. ISBN 978-802-4738-758.

Předškolní a primární pedagogika. Vyd. 1. Editor Zuzana Kolláriková, Branislav Pupala. Praha: Portál, 2001, 455 s. ISBN 80-717-8585-7.

LISÁ L., KŇOURKOVÁ M. *Vývoj dítěte a jeho úskalí*, Praha: Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1986. s. 174.

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

LANGMEIER, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, 1983.

LANGMEIER, J. a kol. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyzologie*, 2. vydání Praha: H-H, 2002 ISBN 80-7319-016-8.

LECHTA V. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*, Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-801-5.

LIPNICKÁ, Milena. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní: preventivní program, který pomáhá předcházet vzniku dysgrafie*. 1. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-244-7.

LOOSEOVÁ, Antje C, Nicole PIEKERTOVÁ a Gudrun DIENEROVÁ. *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti od 4 do 8 let*. 2. vyd. Překlad Eva Bosáková. Praha: Portál, 2003, 166 s. ISBN 80-717-8816-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. 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.

Mertin V. *Příprava dítěte pro základní školu - problematika školní připravenosti*. In Mertin, V. Gilernová, I.(Eds). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, s. 217-230. ISBN 80-7178-799-X.

MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 223 s. Pedagogika(Grada). ISBN 978-802-4726-304.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001, 98 s. ISBN 80-211-0372-8.

NEVĚČNÁ, Alena a Jiří NEVĚČNÝ. *Velká kniha předškoláka: Jak připravit dítě k zápisu do školy*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2010. ISBN 978-80-7346-121-8.

Psychologie pro učitelky mateřské školy. Editor Ilona Gillernová, Václav Mertin. Praha: Portál, 2003, 230 s. ISBN 80-717-8799-X.

JIRÁNEK, František. *Pedagogická psychologie*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 1997, 164 s. ISBN 80-719-4081-X.

OPAŘILOVÁ, Dagmar. *Grafomotorika a psaní u žáků s tělesným postižením*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6769-1.

Dostupné

z:

<http://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pedf/js14/grafomot/web/index.html>

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Jaro v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 125 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-717-8210-6.

PAVELOVÁ, Z. *Čtení a psaní*. Praha: IPPP, 2009. ISBN: 978-80-86856-61-2.

PILAŘOVÁ, H. Šimonovy pracovní listy 5(Grafomotorická cvičení 1.vydání Praha Portál, 1997.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3., rozš. a opr. Praha: Portál, 2001, 333 s. il. ISBN 80-717-8570-9.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010.

STRABMEIER, Walter. *260 cvičení pro děti raného věku: soubor cvičení pro děti s nerovnoměrným vývojem a děti handicapované*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996, 291 s. Hry pro děti od 3 do 8 let. ISBN 80-852-8287-9.

Šimon půjde do školy: program všestranného rozvoje předškolního dítěte. Vyd. 2. Překlad Květa Kösselová. Praha: Portál, 1998, 225 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-717-8243-2.

ŠMARDOVÁ, Vlasta. *školní zralost(Co by mělo umět dítě před vstupem do školy)*. 1.. vyd. Ostrava : Computer Press, 2010. 72 černobílých a 32 plnobarevných s. ISBN 978-80-251-2569-4.

VALACHOVÁ, Daniela. 2015. *Pohádková grafomotorika: užitečné informace, náměty na aktivity, pracovní listy*. Stařeč: INFRA, s.r.o. ISBN 9788086666549.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-802-4621-531.

VÁGNEROVÁ, M. VALENTOVÁ, L. Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita. Praha: Karolinum UK, 1994. ISBN 80-7066-384-7.

VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2013, 176 s. ISBN 978-802-4746-982.

WALTEROVÁ, E. *Kurikulum – Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno : MU, 1994. ISBN 80-210-0846-6.

Vymětal, J. et al. *Úzkost a strach u dětí*. Praha: Portál, 2004

Články

KROPÁČKOVÁ, J. Školní zralost a školní připravenost. *Informatorium* 3-8, 2004. č.2

KROPÁČKOVÁ, J. Kdy je dítě připravené jít do školy ? *Informatorium* 3-8, 2004. č.1

ONDROVÁ, Kateřina. ZÁPIS DO PRVNÍ TŘÍDY SE BLÍŽÍ. *Rodina a škola*. [Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo], 2008, roč. 2008, 10/2008. Dostupné z: <http://www.portal.cz/casopisy/ras/ukazky/zapis-do-prvni-tridy-se-blizi/26627/>

Internetové zdroje

KOHOUTEK, Rudolf. Hra dětí předškolního věku. In: *Psychologie v teorii a praxi* [online]. 2014 [cit. 2015-02-02]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1404/hra-deti-predskolniho-veku>

RUTHOVÁ, Githa. Vývoj dětské kresby. In: *Githa Ruthová* [online]. 2012 [cit. 2015-02-01]. Dostupné z: <http://ruthova.cz/2012/08/vyvoj-detske-kresby/>

Gabriel Angel: Vývoj předškoláka. [online]. [cit. 2015-02-02]. Dostupné z: <http://www.gabrielangel.estranky.cz/clanky/psychologie/vyvoj-predskolaka.html>

KROPÁČKOVÁ, Jana. Kdy je dítě zralé a kdy je připravené na vstup do školy?. In: *RAABE: Společně pro kvalitní vzdělání* [online]. Praha: Dr. Josef Raabe, s.r.o. [cit. 2015-02-02]. Dostupné z: <http://pracovnisesity.raabe.cz/kdy-je-dite-zrale-a-kdy-je-pripravene-na-vstup-do-skoly>

VEMESTE.CZ. *Předškolní věk* [online]. [cit. 2015-03-04]. Dostupné z: <http://www.vemeste.cz/2011/07/predskolni-vek/>

MICHALOVÁ, Zdeňka. Vývoj dítěte v některých oblastech od narození do zahájení školní docházky. *Metodický portál RVP: Inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2007 [cit. 2015-03-05]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/1266/VYVOJ-DITETE-V-NEKTERYCH-OBLASTECH-OD-NAROZENI-DO-ZAHAJENI-SKOLNI-DOCHAZKY.html/>

MINAŘÍKOVÁ, Lenka. Malované písničky. In: *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2010 [cit. 2015-03-24]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/6783/malovane-pisnicky.html/>

VEČEŘOVÁ, Olga. Psychomotorický vývoj dítěte. In: *Radost-dítě-pohyb: Poradenství v oblasti vývoje a rehabilitace dětí* [online]. [cit. 2015-03-25]. Dostupné z: <http://www.psychomotoricka-poradna.cz/psychomotoricky-vyvoj-ditete.php>

VESELÁ, Marta a Martina SIMONIDESOVÁ. Grafomotorika.eu. In: VESELÁ, Marta a Martina SIMONIDESOVÁ. *Grafomotorika.eu* [online]. 2012. vyd. 2012 [cit. 2015-03-05]. Dostupné z: <http://www.grafomotorika.eu/grafomotorika/>

Seznam obrázků

Obr. 1. Přípravenost na školní docházku.....	21
Obr. 2. Správný úchop psacího náčiní.....	46
Obr. 3. Správný sed u stolu při psaní.....	50
Obr. 4. Možné příčiny grafomotorických poruch.....	53
Obr. 5. Prvky písma.....	60

Seznam použitých tabulek

Tab. 1. Oblast vývoje motoriky rukou u dítěte dle průměrného věku.....	38
Tab. 2. Oblast vývoje grafomotoriky u dítěte dle průměrného věku.....	43
Tab. 3. Tabulka pro zaznamenávání pozorování při psaní jednotlivých grafických prvků.....	62
Tab. 4. Průzkumný vzorek dětí.....	69

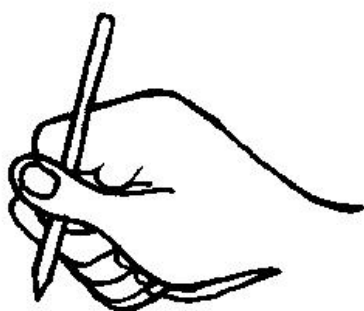
Seznam grafů

Graf. 1. Grafické prvky – celkové výsledky.....	71
Graf. 2. Grafické prvky – srovnání zvládnutých grafických prvků v běžné a logopedické třídě.....	71
Graf. 3. Porovnání zvládnutých grafických prvků mezi chlapci a dívkami v běžné třídě.....	72
Graf. 4. Porovnání zvládnutých grafických prvků mezi chlapci z logopedické třídy a běžné třídy.....	72

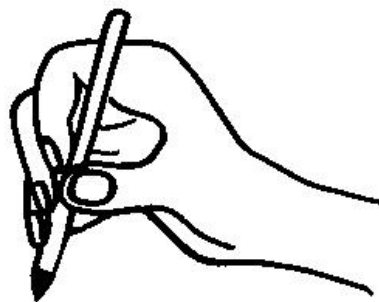
Seznam příloh

Příloha I: Nesprávné způsoby držení psacího náčiní.....	87
Příloha II: Ověření dominantní ruky.....	88
Příloha III. Pracovní list jednočarky – květina, žirafa, lidské tělo.....	89
Příloha IV. Pracovní listy pro nácvik psaní grafických prvků – ukázka.....	91
Příloha V. Grafomotorika a řeč.....	93
Příloha VI. Pracovní listy se zaznamenanými projevy psaní grafických prvků.....	94
Příloha V. Ukázka lekce „Prší, prší“ z Metody dobrého startu.....	114

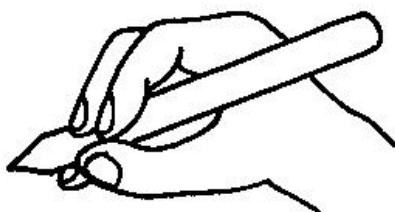
Příloha I: Nesprávné způsoby držení psacího náčiní



pěstičkový



smyčkový



hrstičkový



Špetkový úchop křečovitý.

Zdroj: Doležalová, 2010

Příloha II: Ověření dominantní ruky

Dominantní ruka

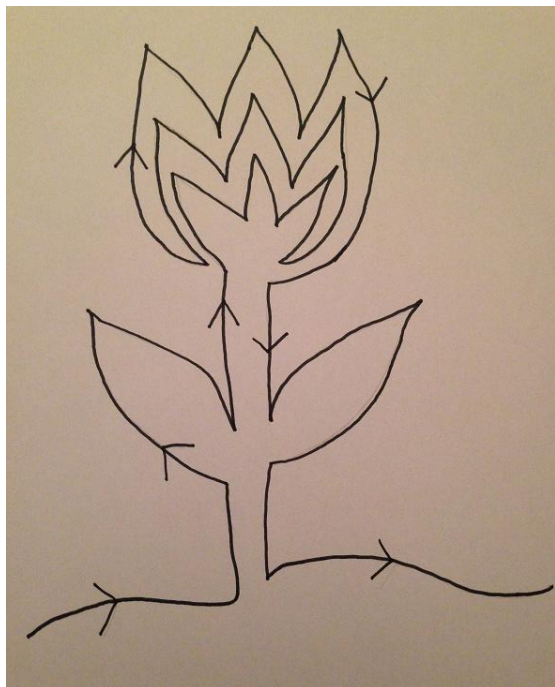
Cvičení (případně pantomimické znázornění)	Přednostní ruka ¹		Obratnější ruka ²	
	pravá	levá	pravá	levá
<ul style="list-style-type: none"> • kreslení tužkou – čára (obr. 26) – obrázek (obr. 27) • vymazání gumou • stříhání podél linie • čištění zubů • česání vlasů (obr. 28) • řezání hmoty nožem • otvírání dveří • zamykání klíčem • uchopení předmětu pinzetou • natažení hodin, hračky • házení kostkou • hra s káčou • zatloukání hřebíků • vytažení hřebíku kleštěmi • povalení věže z kelímků míčem • házení míčem • zvednutí předmětu se zavřenýma očima • klepání do rytmu pomocí ukazováku • malování kruhů (obr. 29) • nabírání písku 				

¹ přednostní ruka = ruka, se kterou dítě spontánně provádí daný pohyb
² obratnější ruka = ruka, která podává kvalitnější výkony

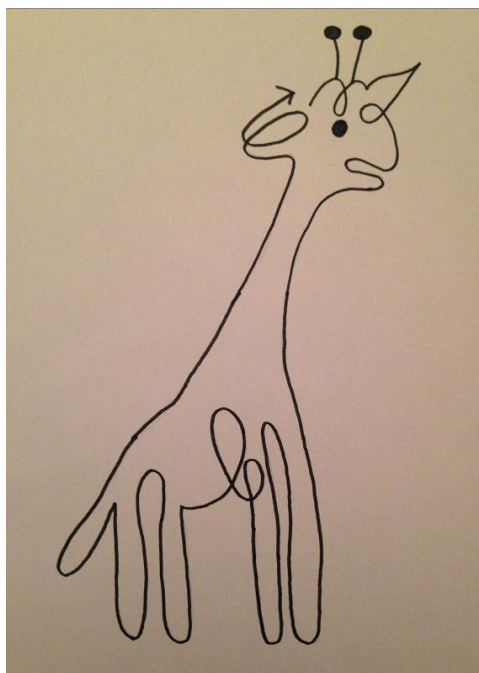
Zdroj: Looseová(2003)

Příloha III. Pracovní list jednočarky – květina, žirafa, lidské tělo.

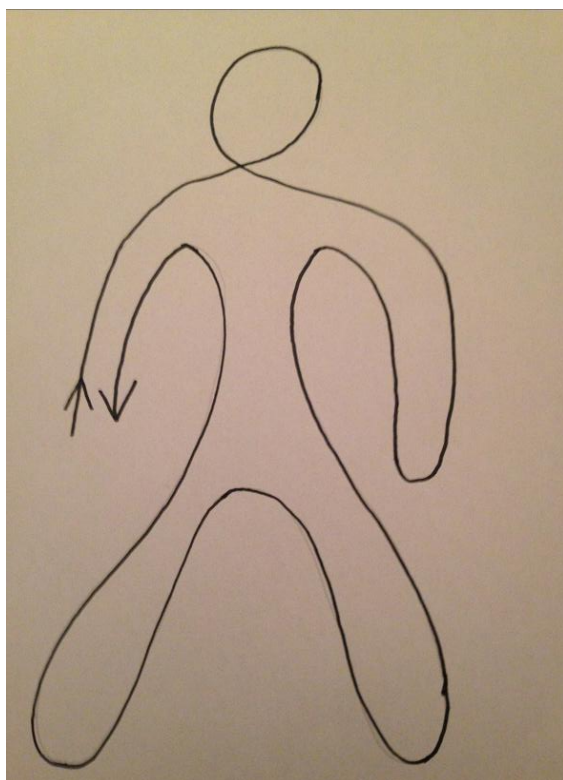
Květina - tulipán



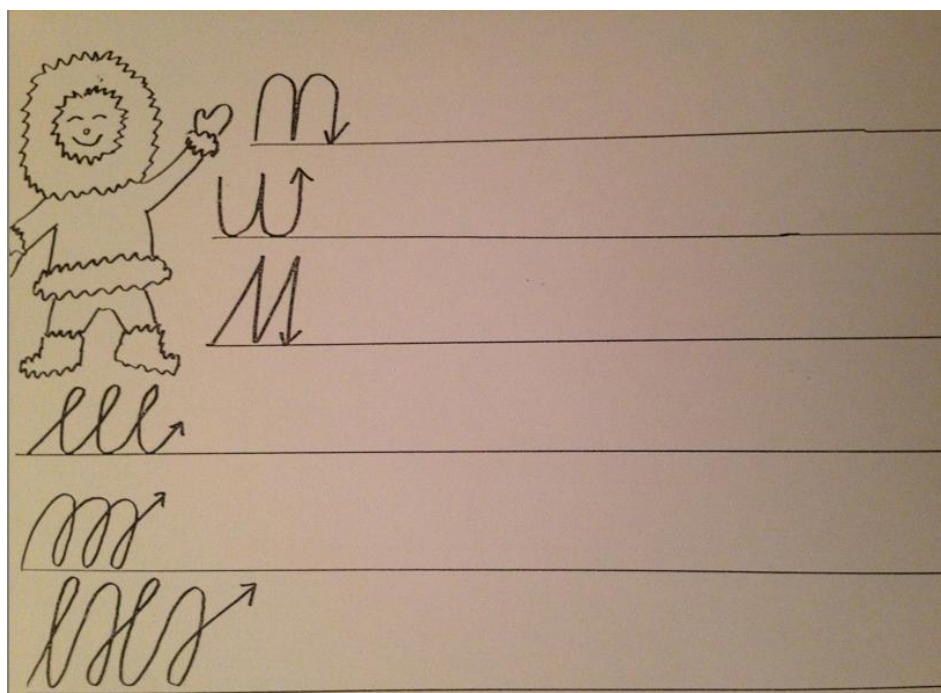
Žirafa



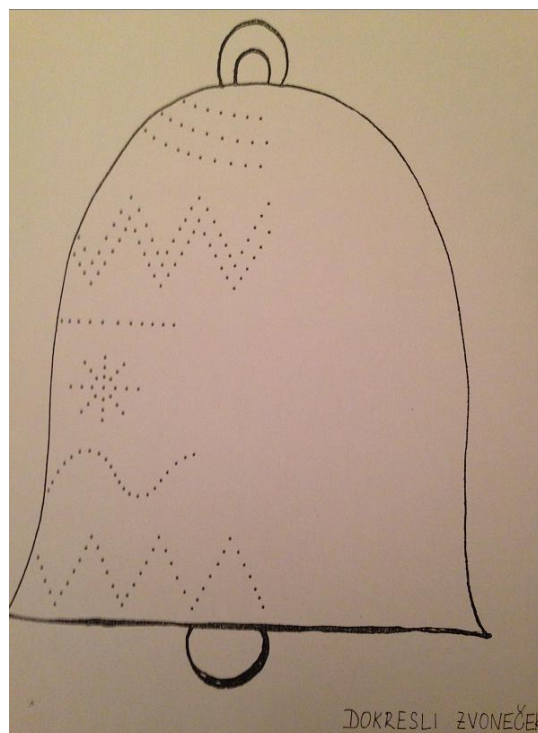
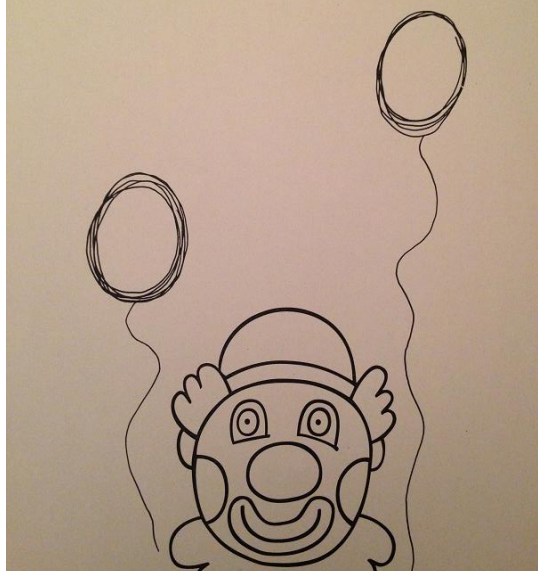
Lidské tělo



Příloha IV. Pracovní listy pro nácvik psaní grafických prvků – ukázka

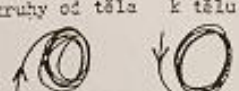





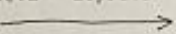

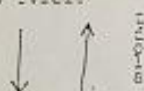



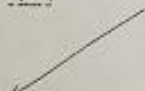


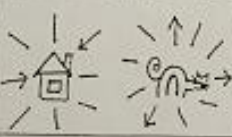

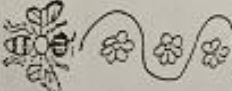
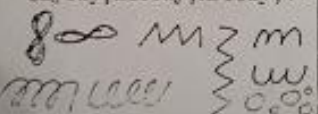


DOKRESLI BALONKY ŠÁŠKOVI.
- DVA ČERVENÉ, JEDEŇ ŽLUTÝ,
ČTYŘI MODRÉ, TŘI ZELENÉ



DOKRESLI ZVONEČEK

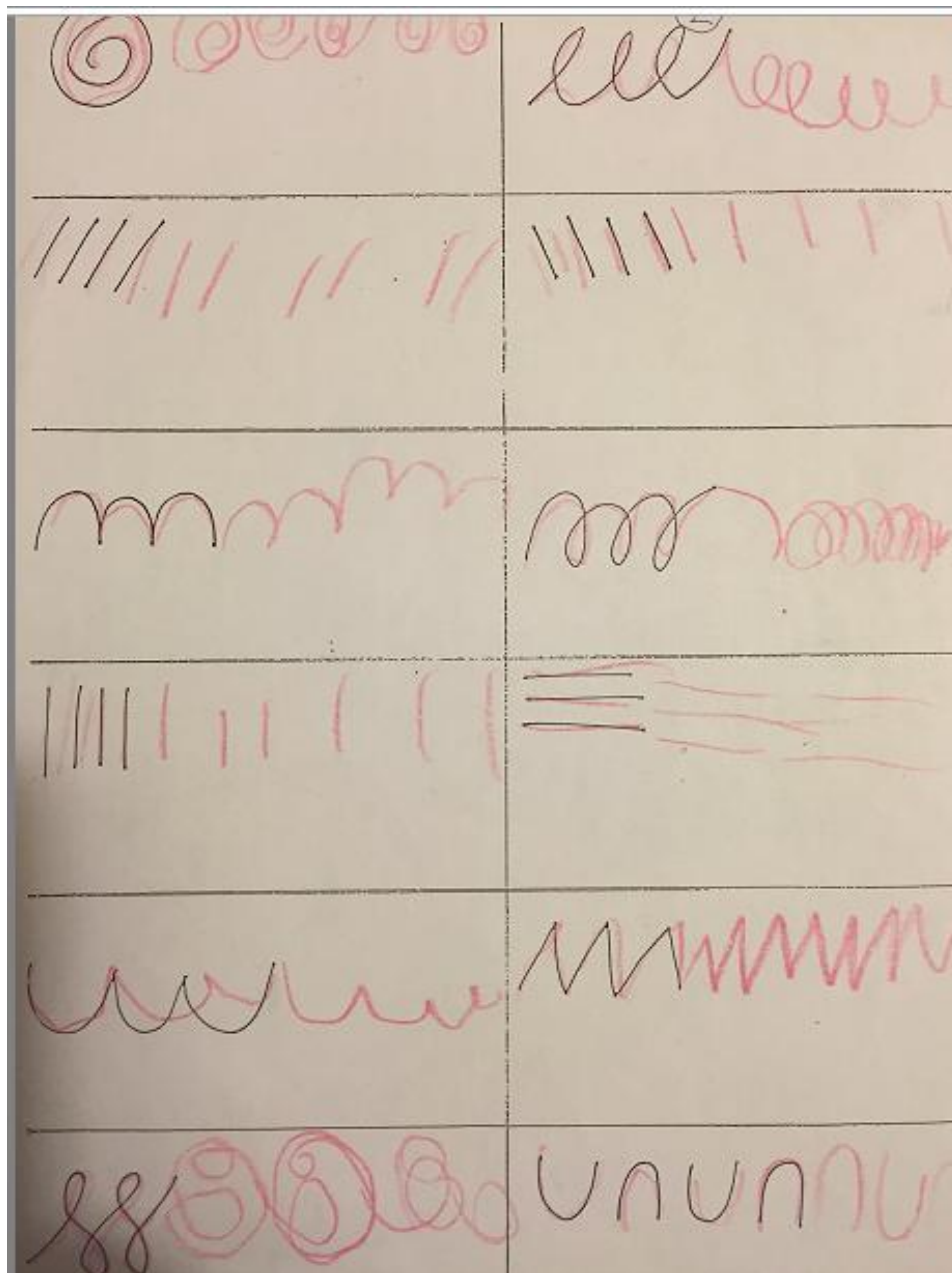
Příloha V. Grafomotorika a řeč

Děti	Kruhy od těla k tělu 	 Malá motivace	Letí motýl v šíř svět, vybere si krásný květ.
Říjen	Horní oblouk - nepřerušovaně 		Žába skáče po blátě kouríme ji na gáči.
Listopad	Dolní oblouk - nepřerušovaně 		Koupy, koupy, kolka snědla kroupy.
Prosinec	Čáry vodorovné zleva - doprava 		bat odle - koleje s odlezi - trefí kufelku
Ledna	Čáry svislé spadá ↓ vstává ↑ 		- jablko padá do misky - šíp, našelna terč!
Únor	Čáry šikmé 		zářá jeřábka kopa
Březen	Čáry šikmé 		mlí se křídla, dohř,...
Duben	všemi směry ke středu od středu 		všichni směry šestí stříkačky
Květen	vlnovky 		všelka si vyběhla zvlst,...
Červen	smyčky, klíčky, křídky, ... 		žena, para šedky, na ty milé svíčky. Kousle se kousle! šedky, šedky

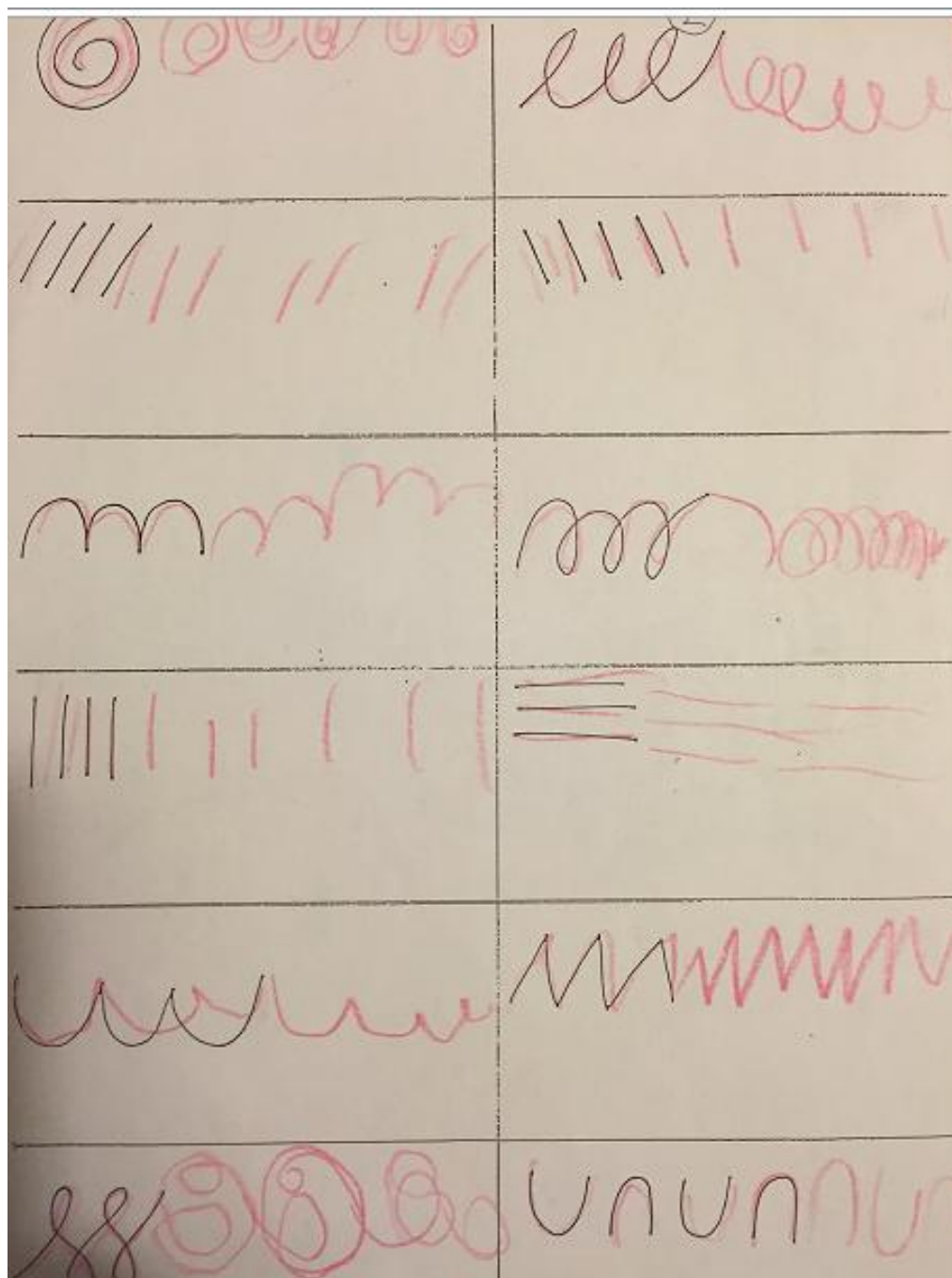
Zdroj: Interní materiály MŠ

Příloha VI. Pracovní listy se zaznamenanými projevy psaní grafických prvků

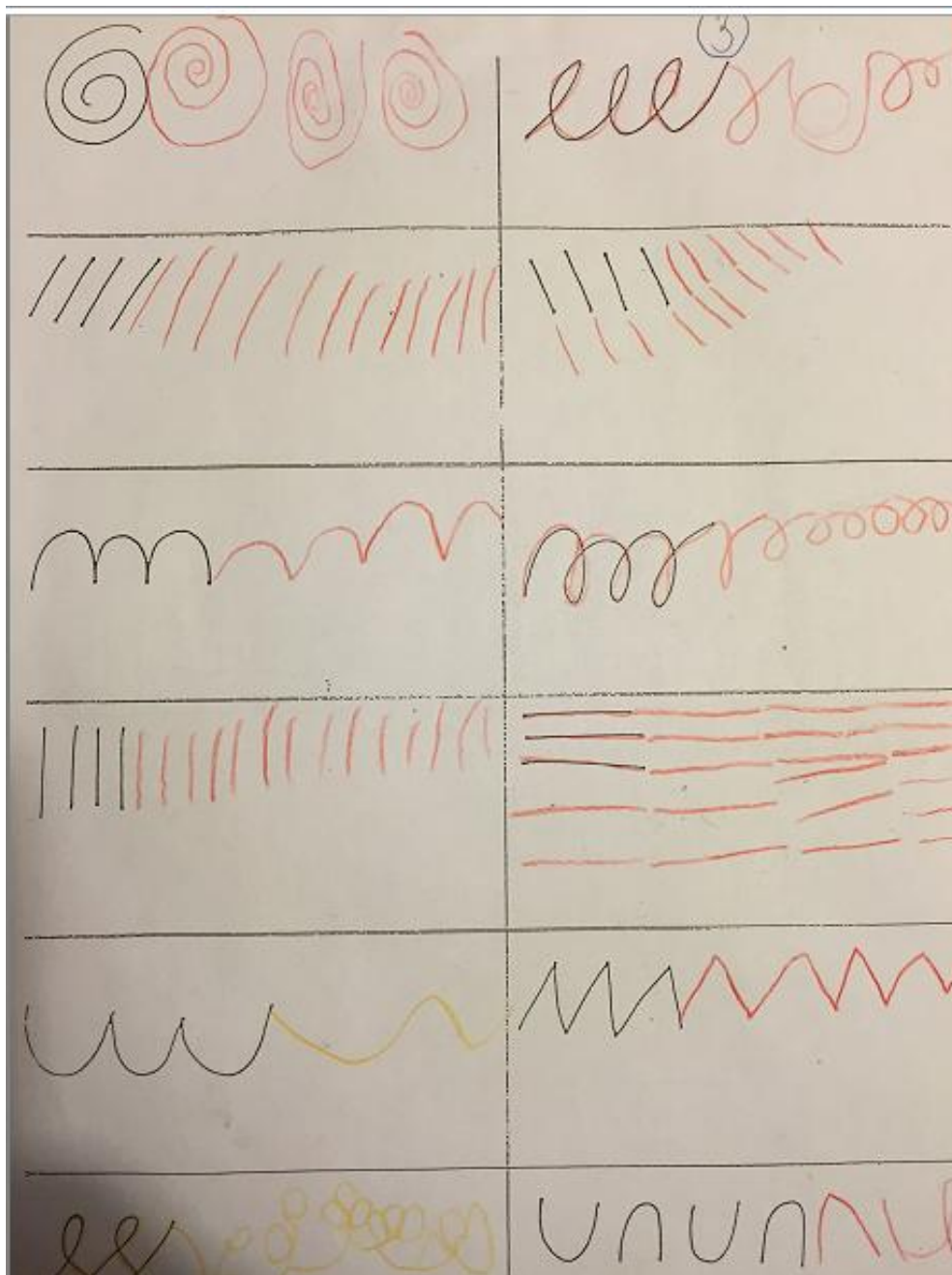
1. Dívka, 6 let a 2 měsíce



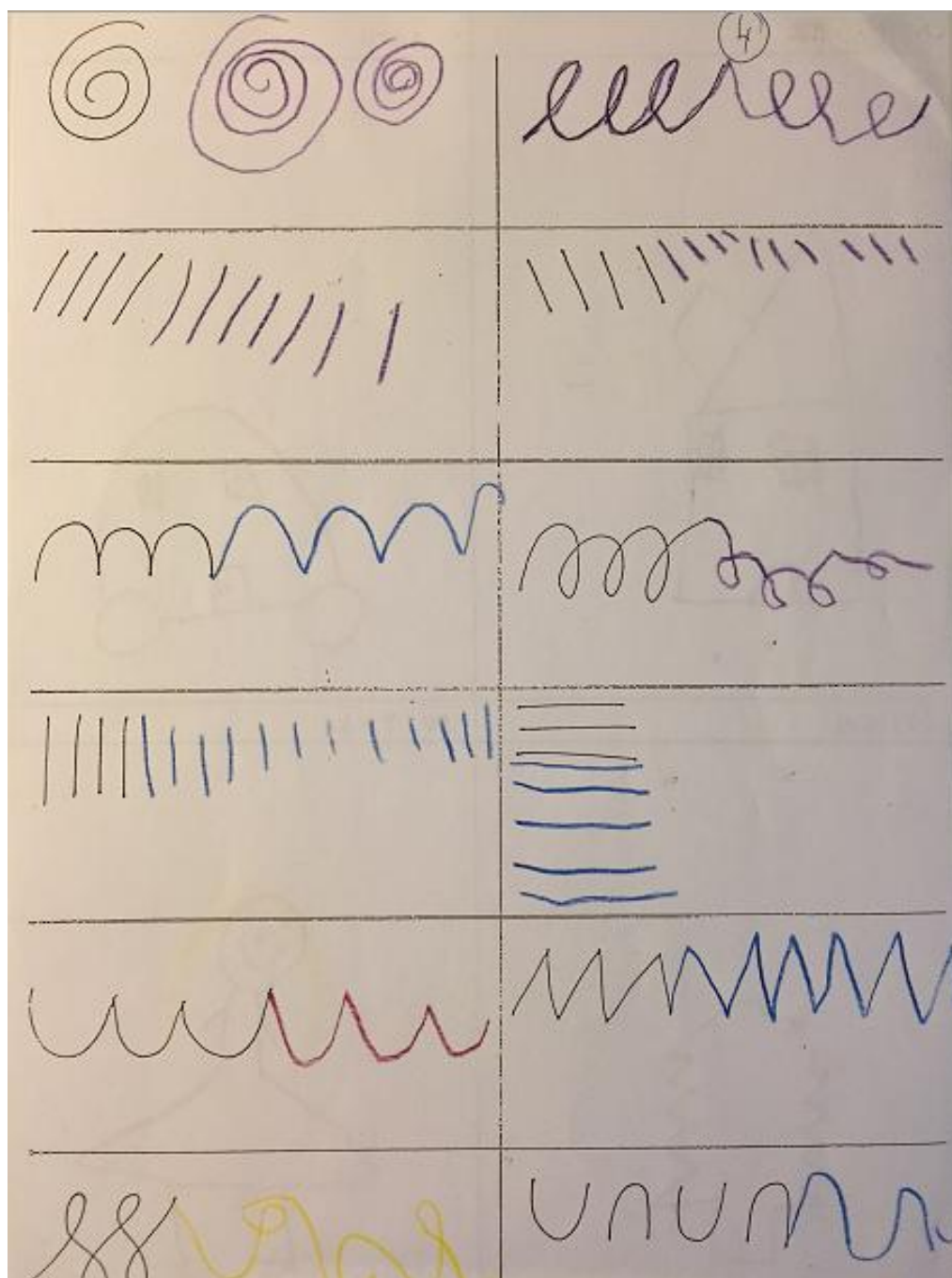
2. Dívka, 5 let a 9 měsíců



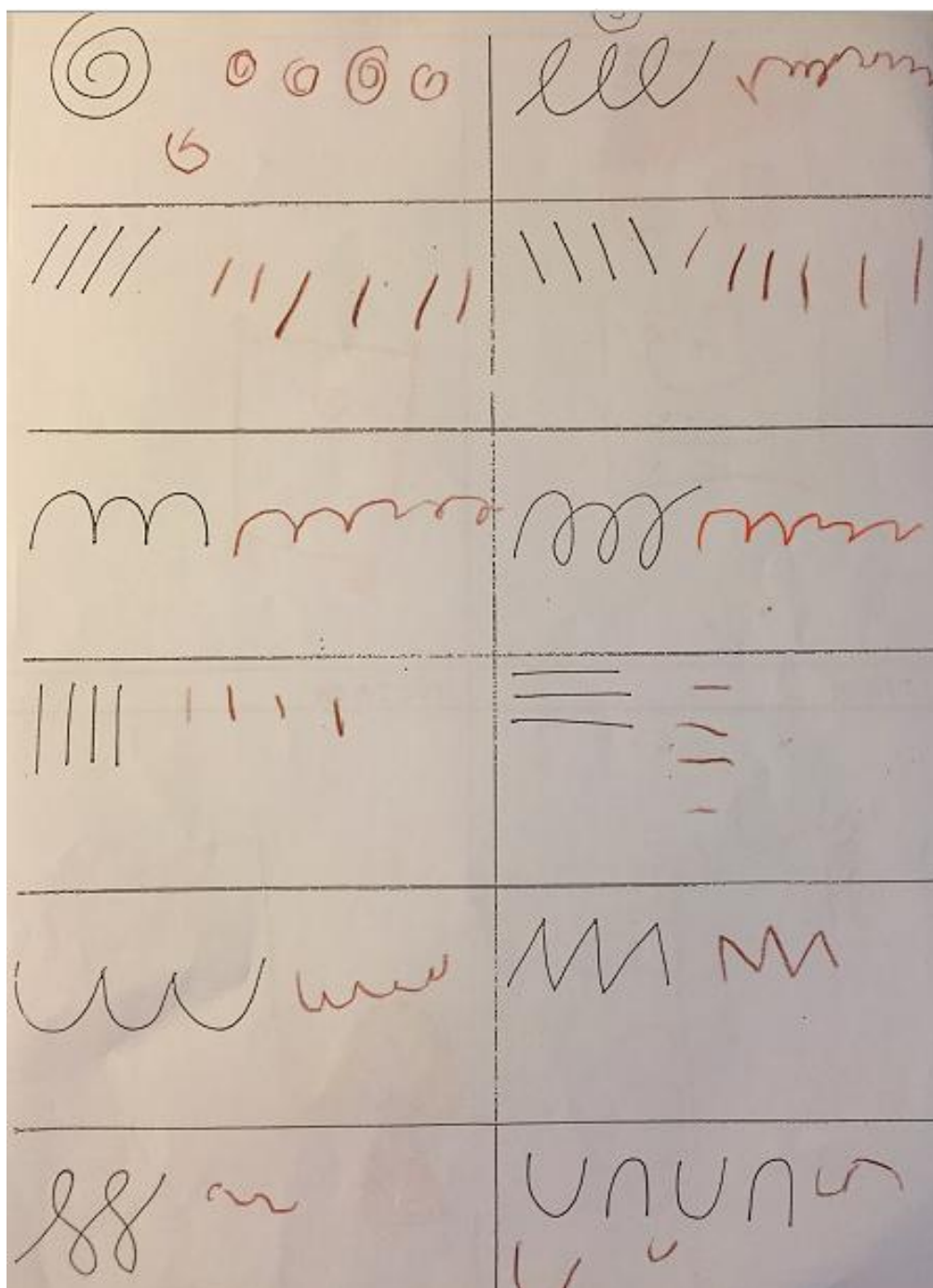
3. Dívka, 6 let a 3 měsíce



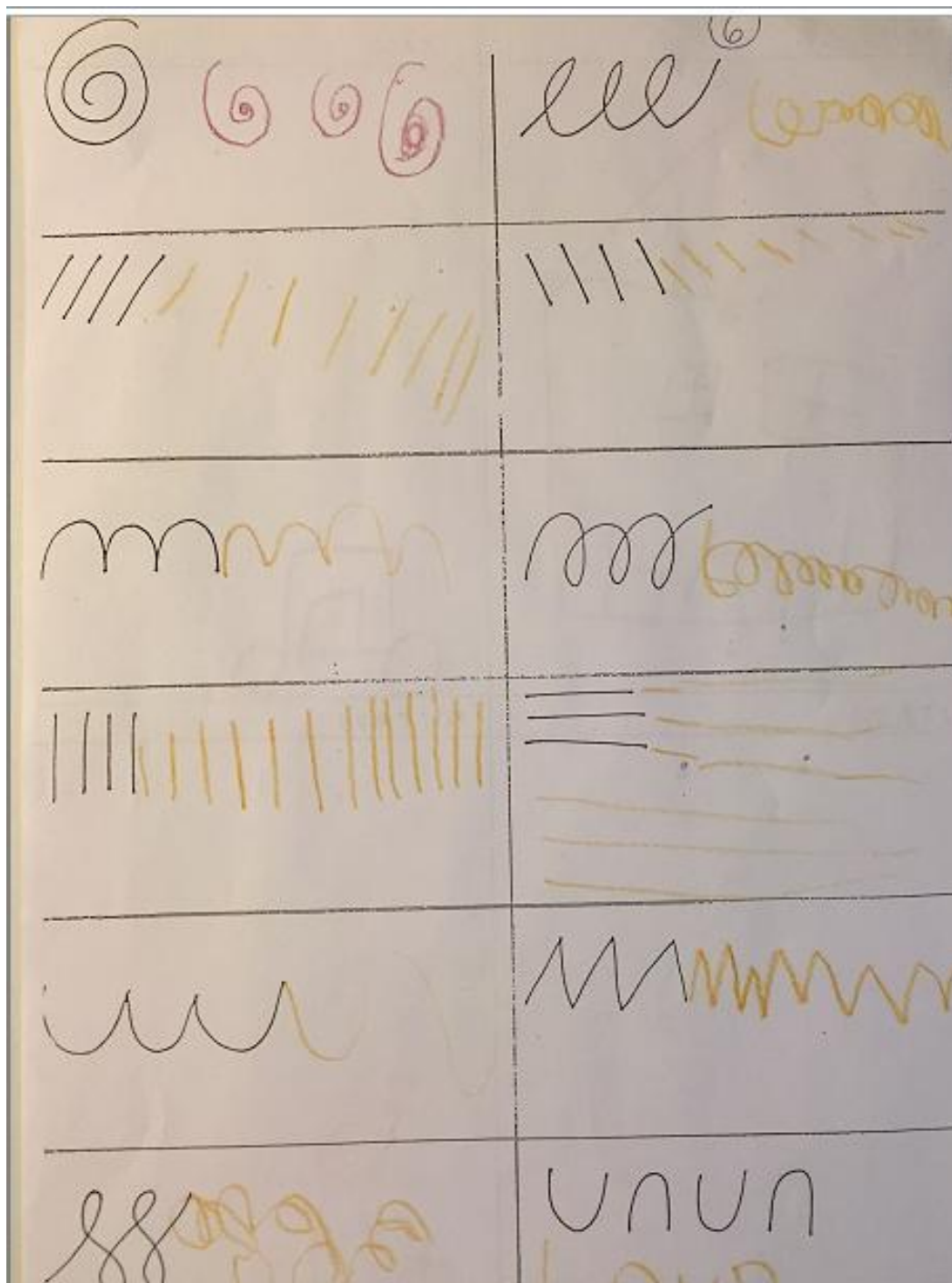
Dívka, 6 let



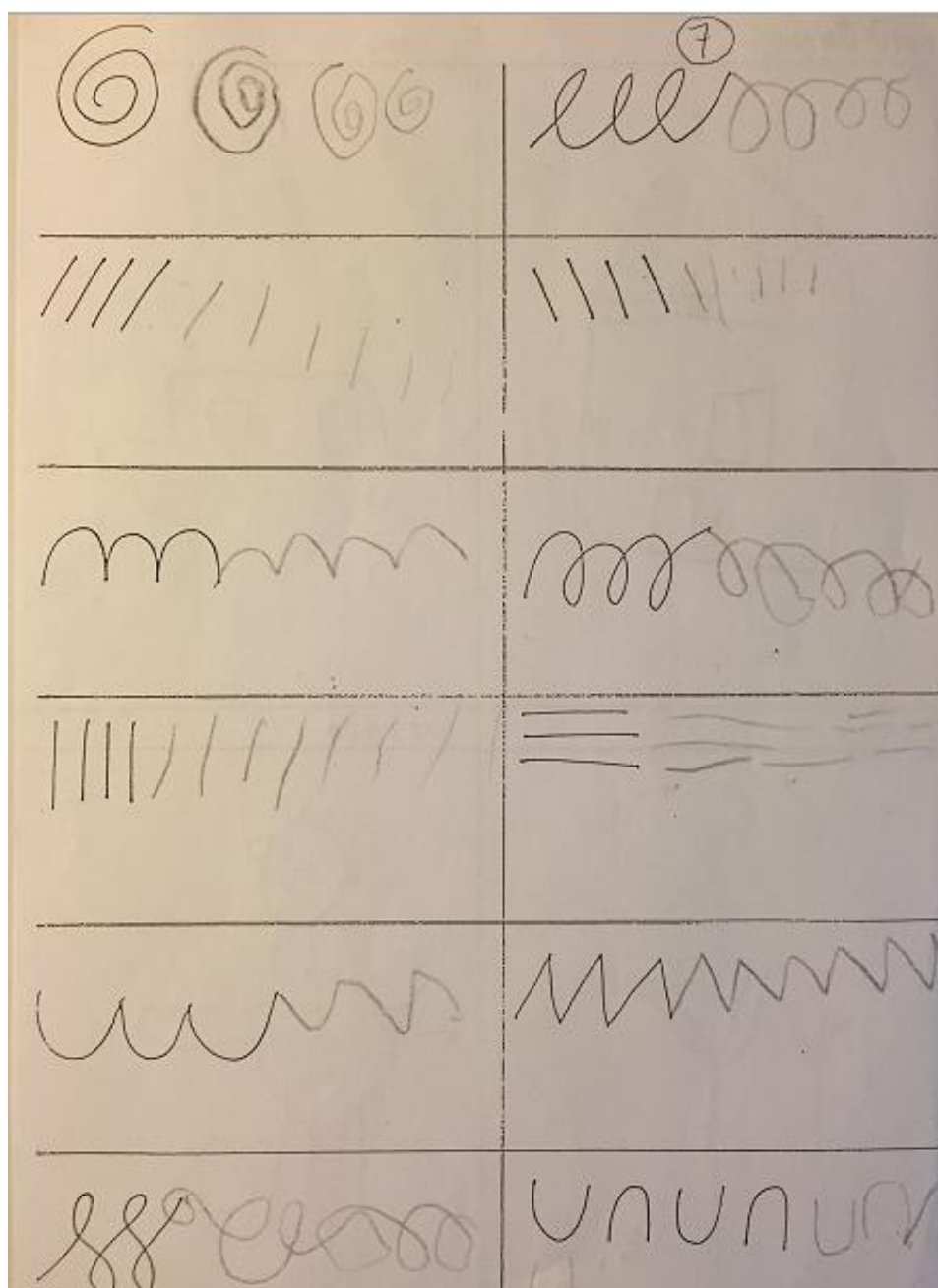
Dívka, 5 let a 10 měsíců



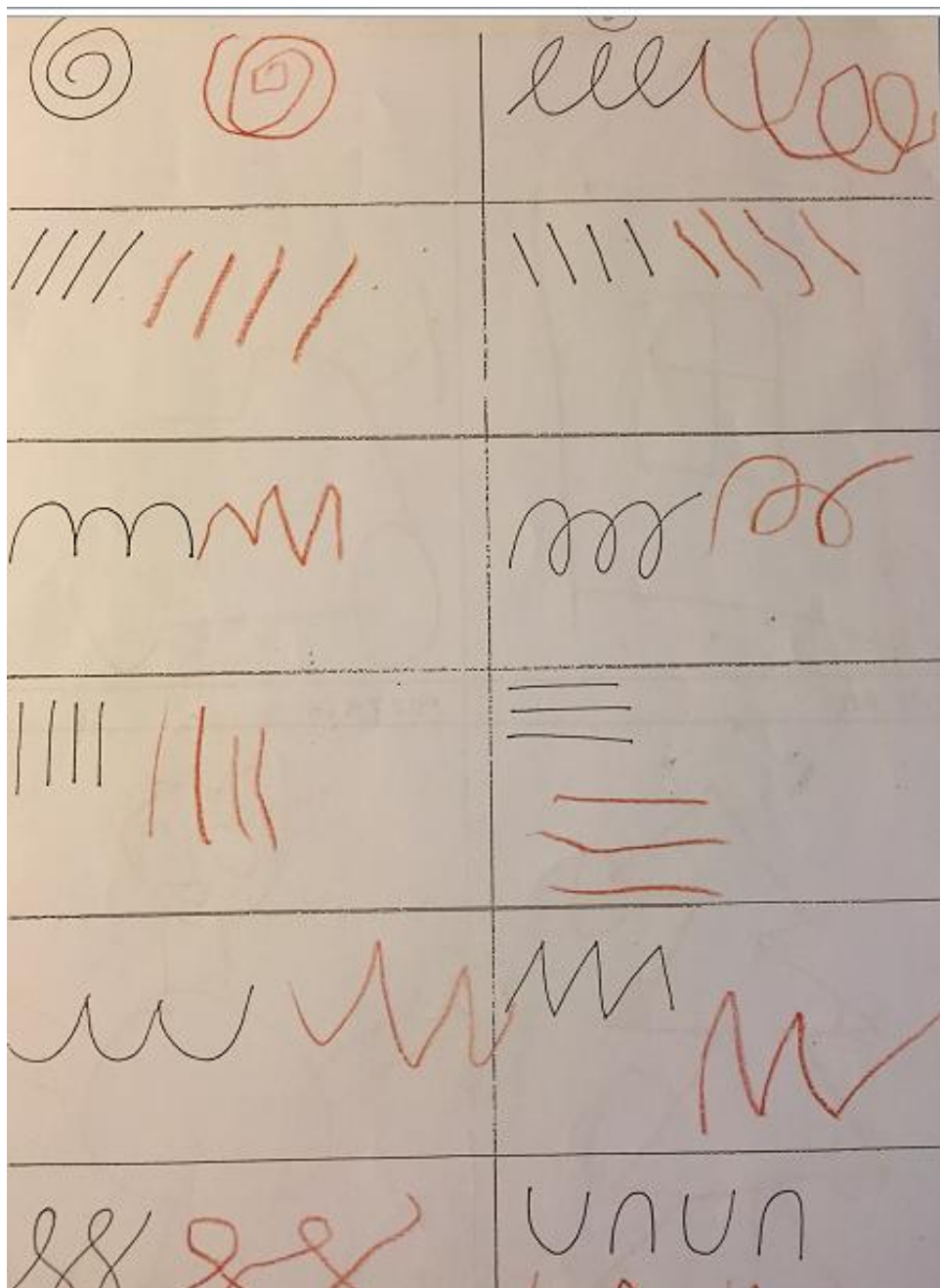
4. Chlapec, 6 let a 2 měsíce



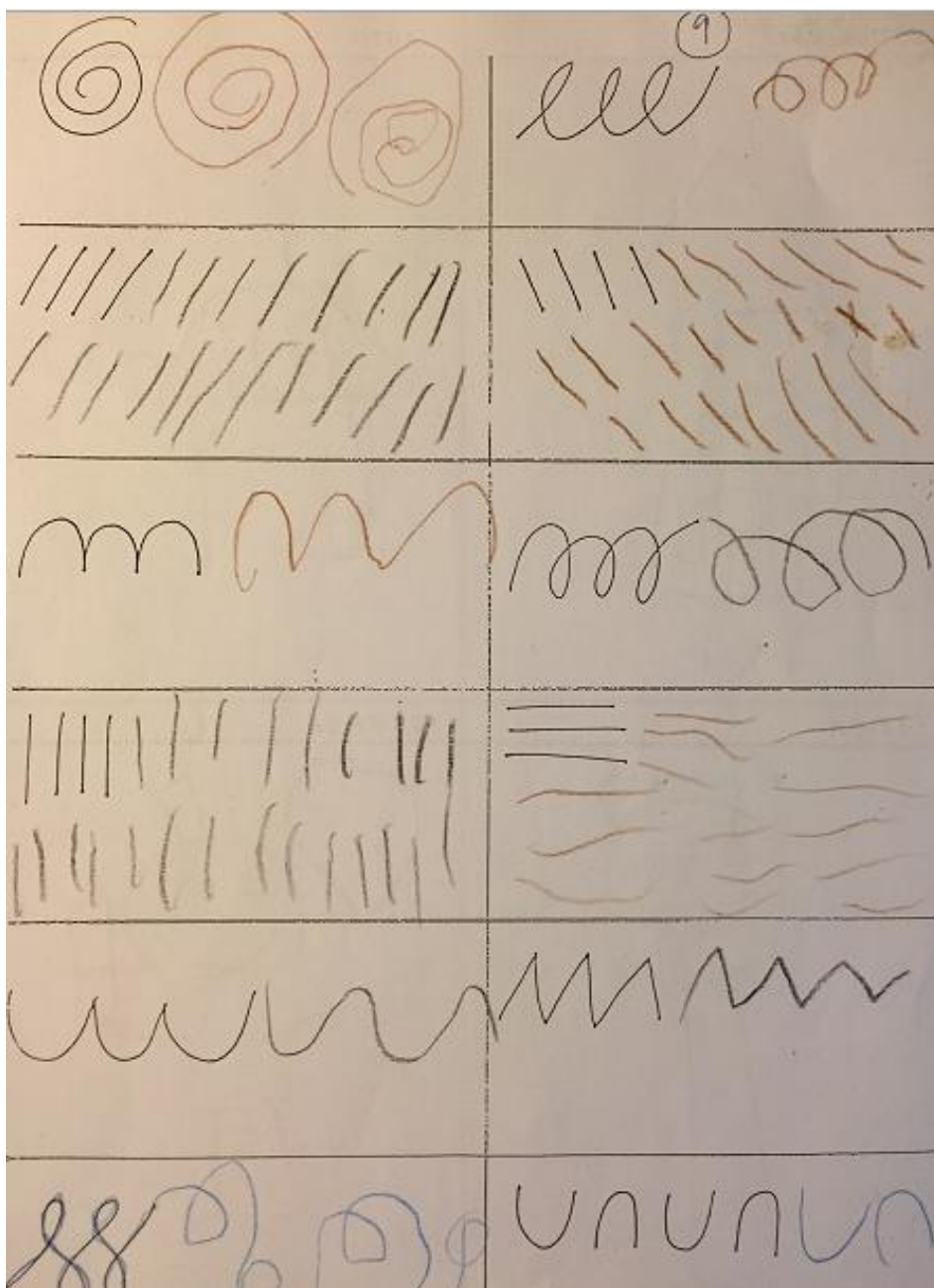
5. Chlapec, 5 let 11 měsíců



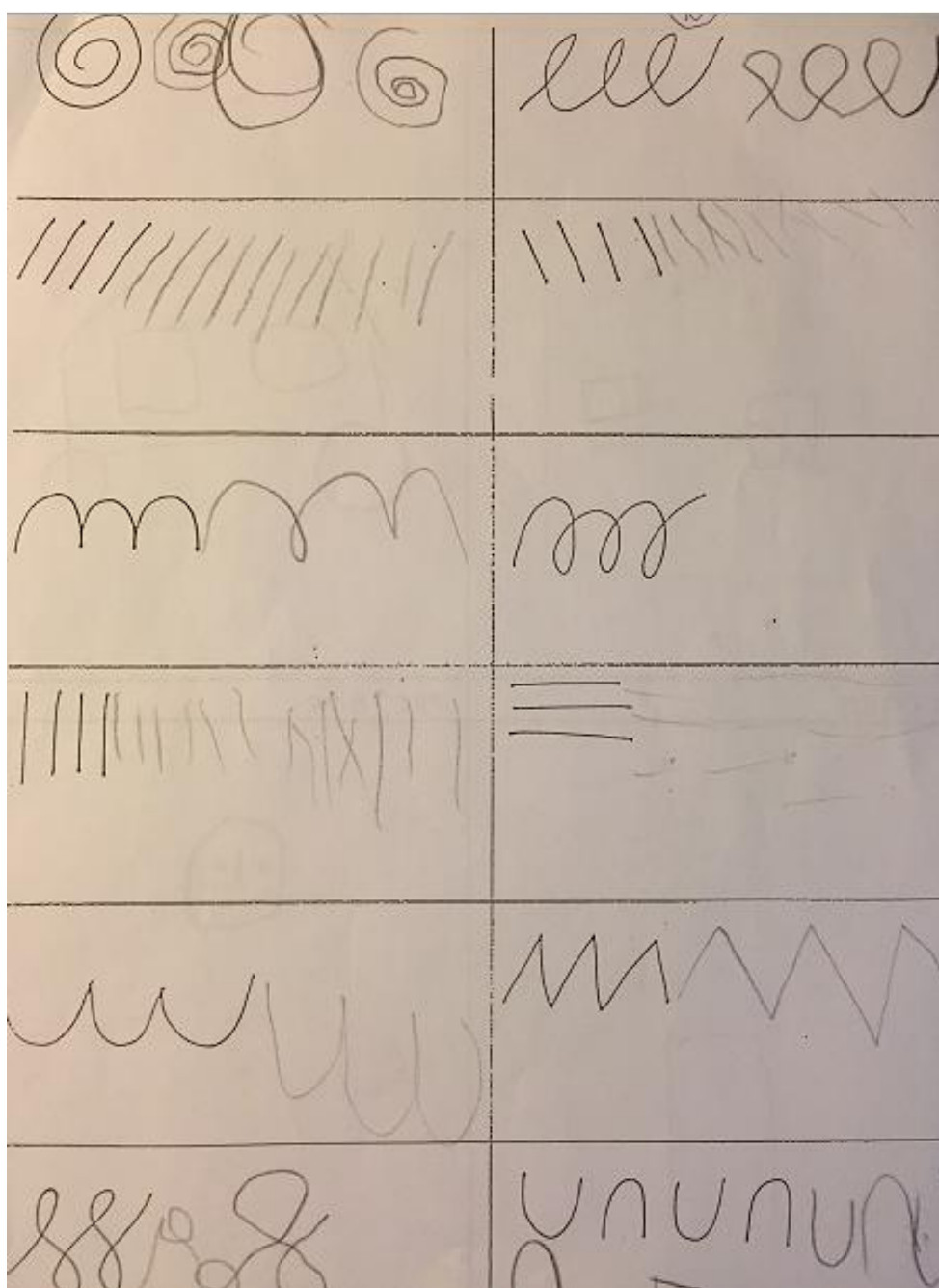
Chlapec, 6 let 1 měsíc



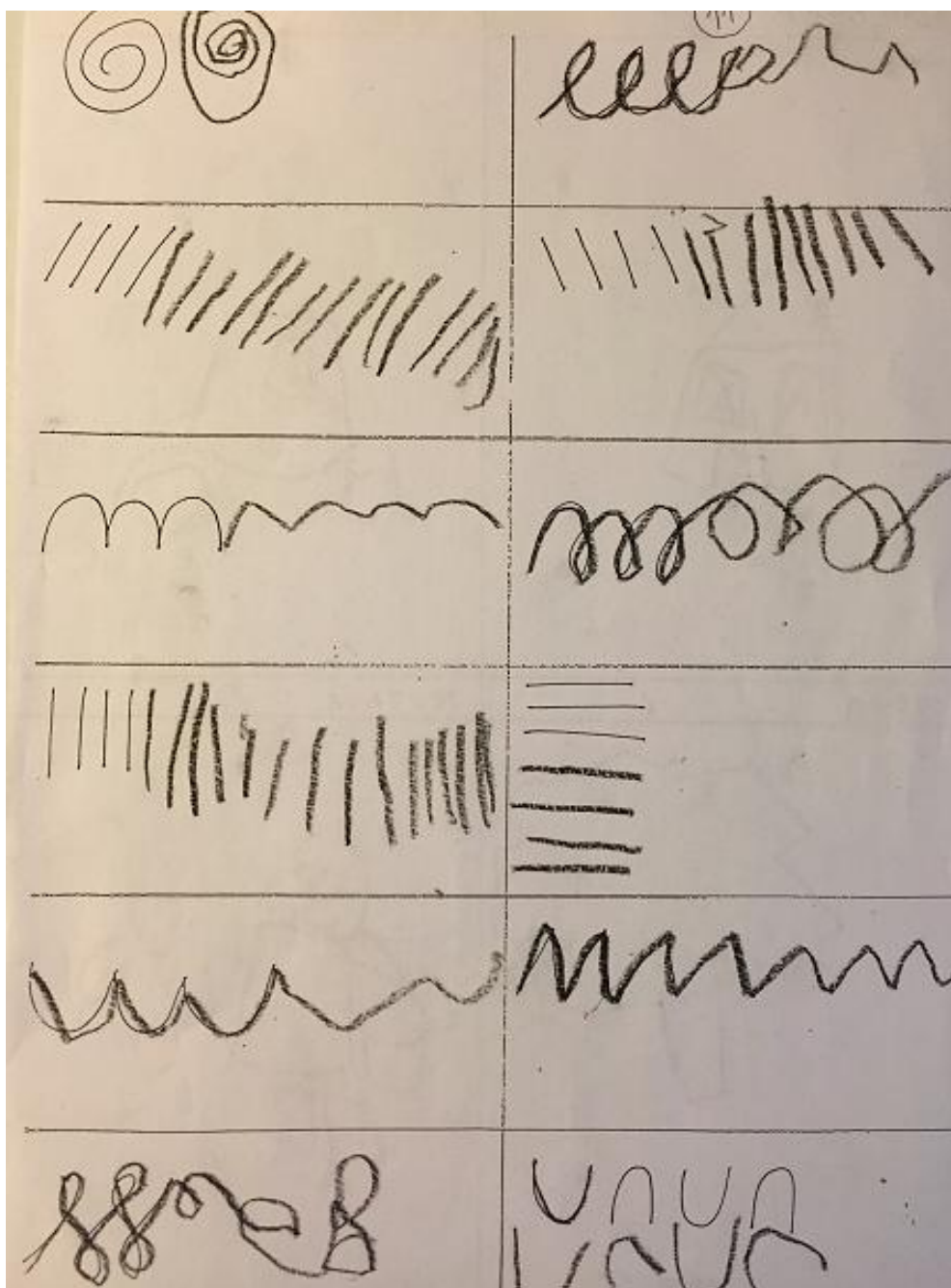
6. Chlapec, 6 let 2 měsíce



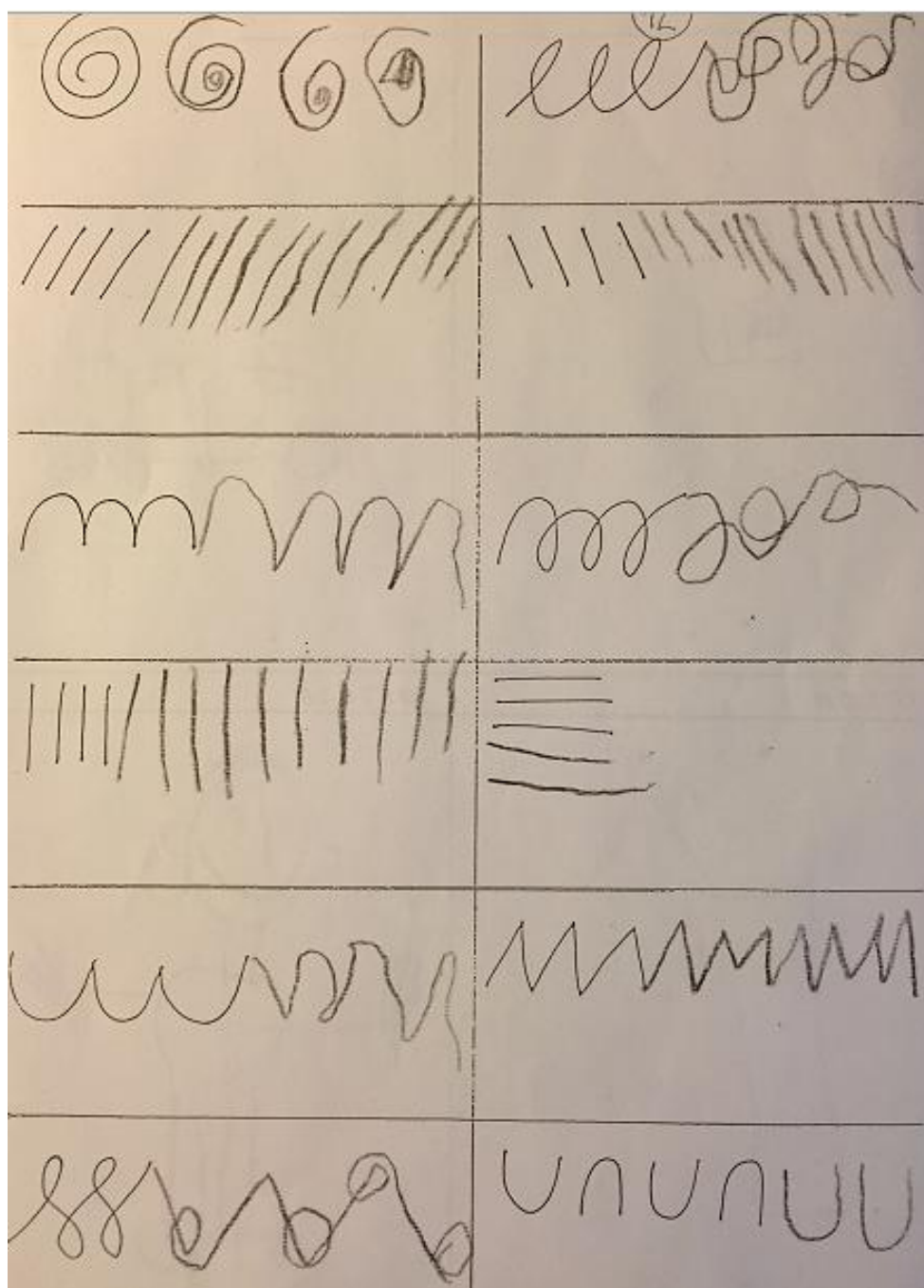
7. Chlapec, 6 let 4 měsíce



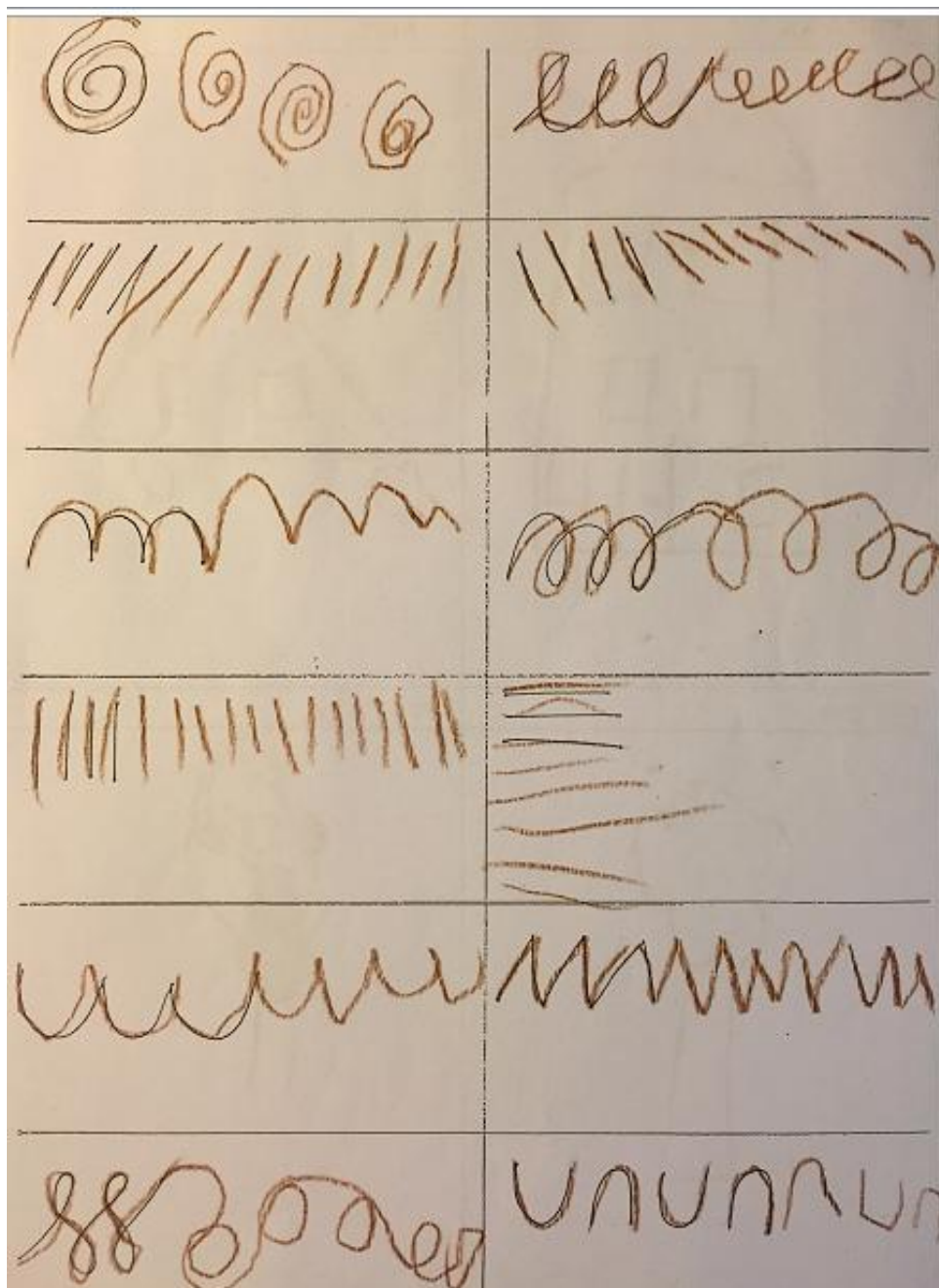
8. Chlapec, 5 let, 10 měsíců



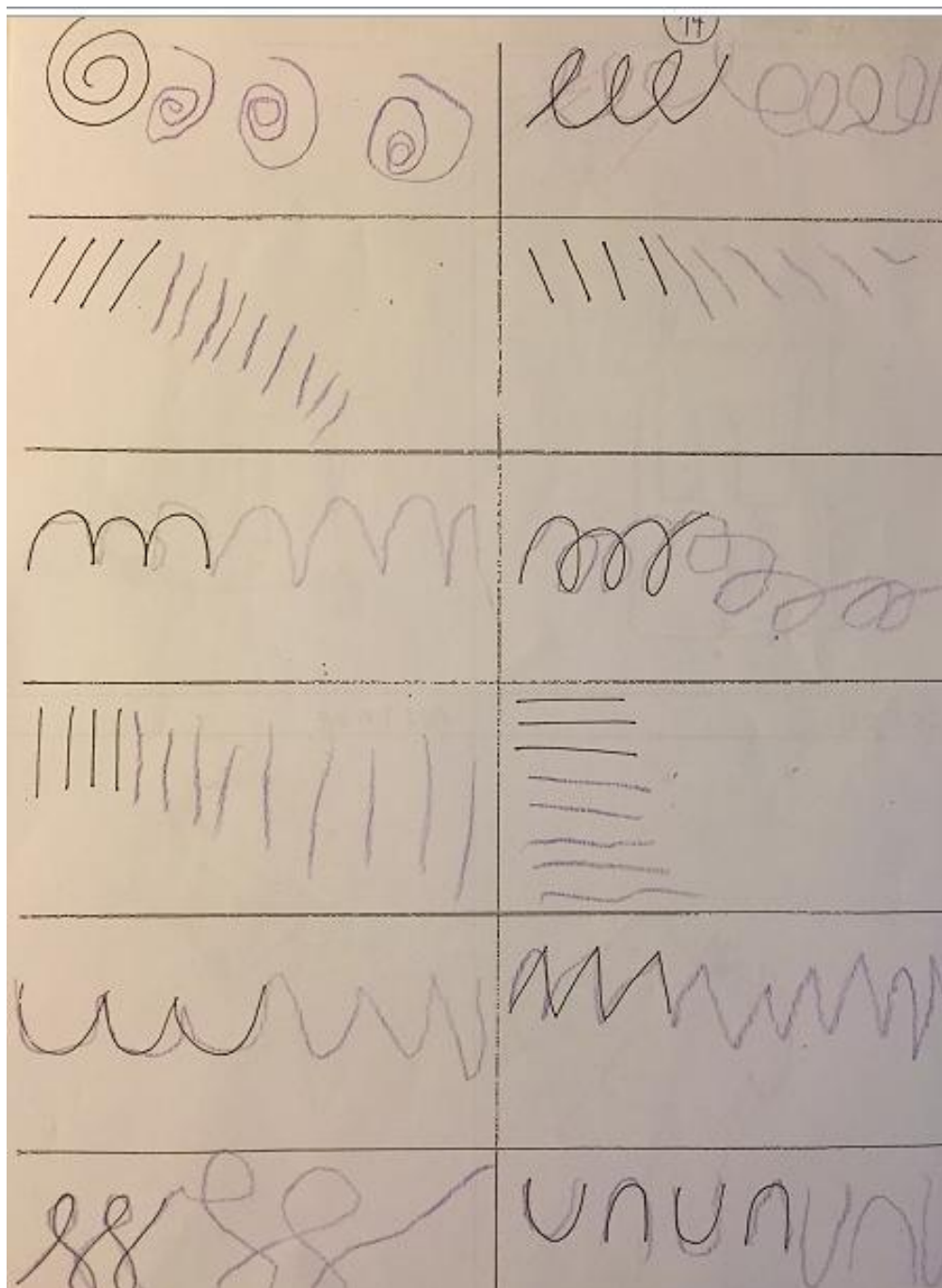
9. Chlapec, 6 let



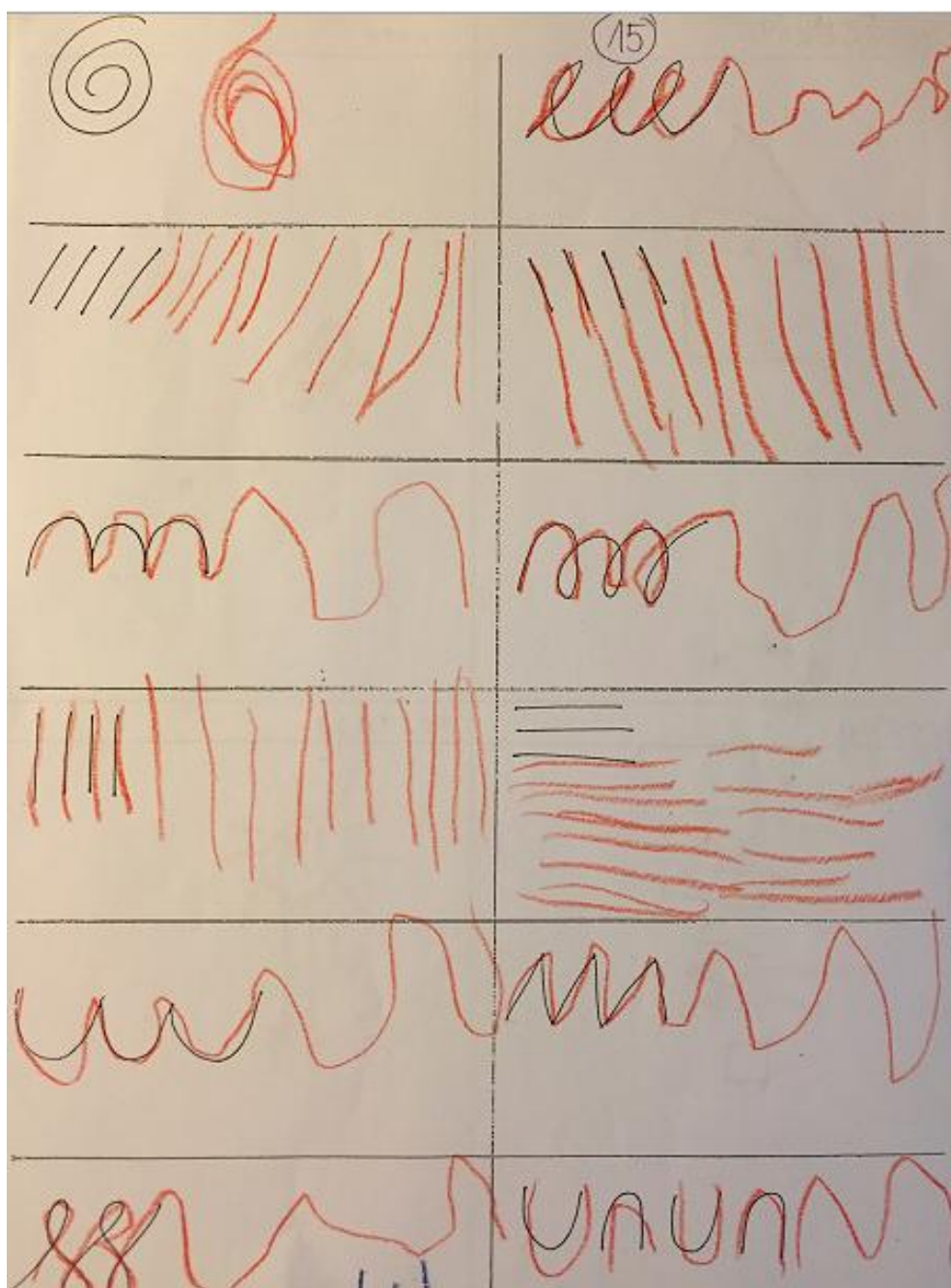
10. Chlapec, 6 let 3 měsíce



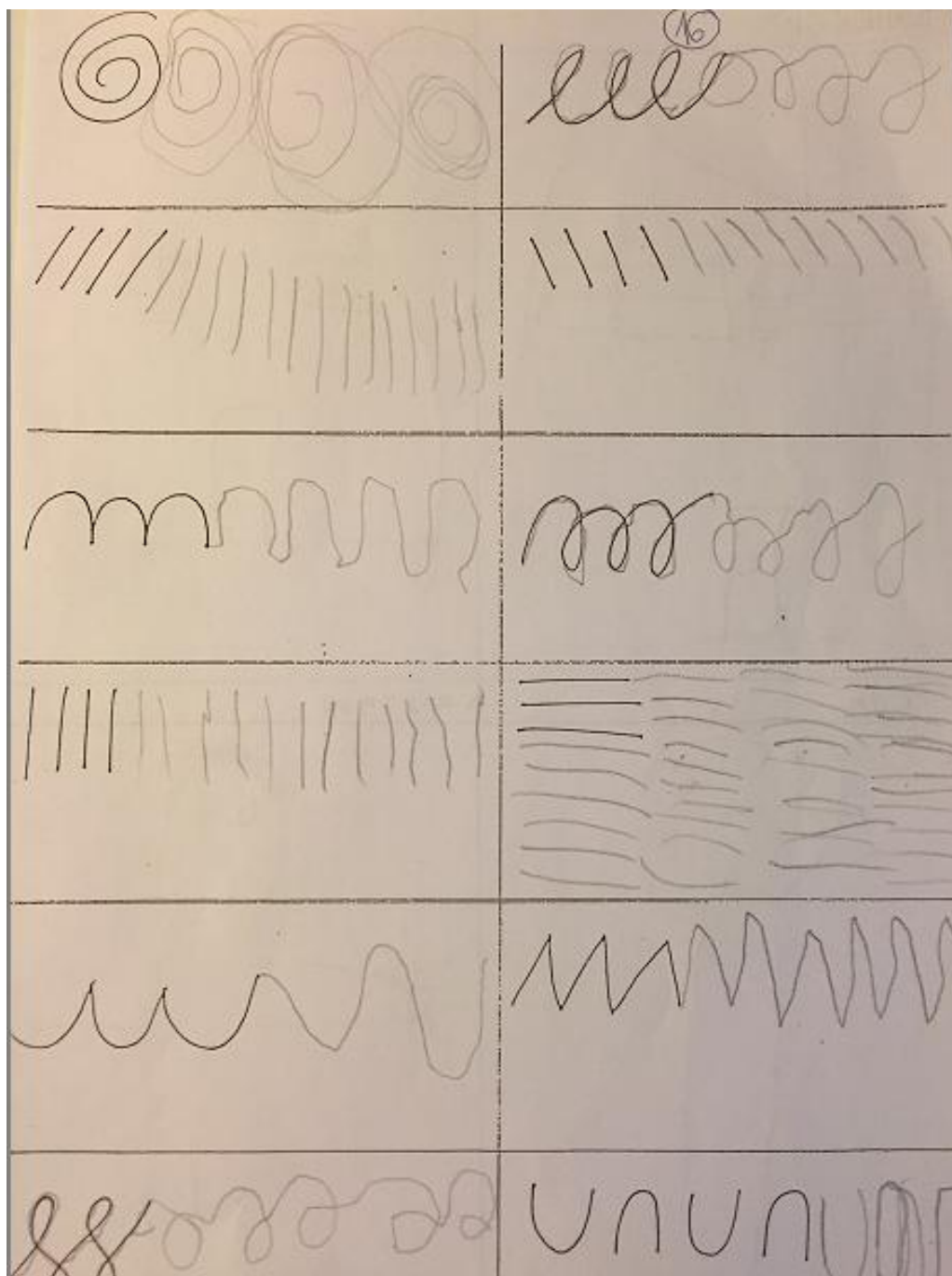
11. Chlapec, 6 let, 3 měsíce



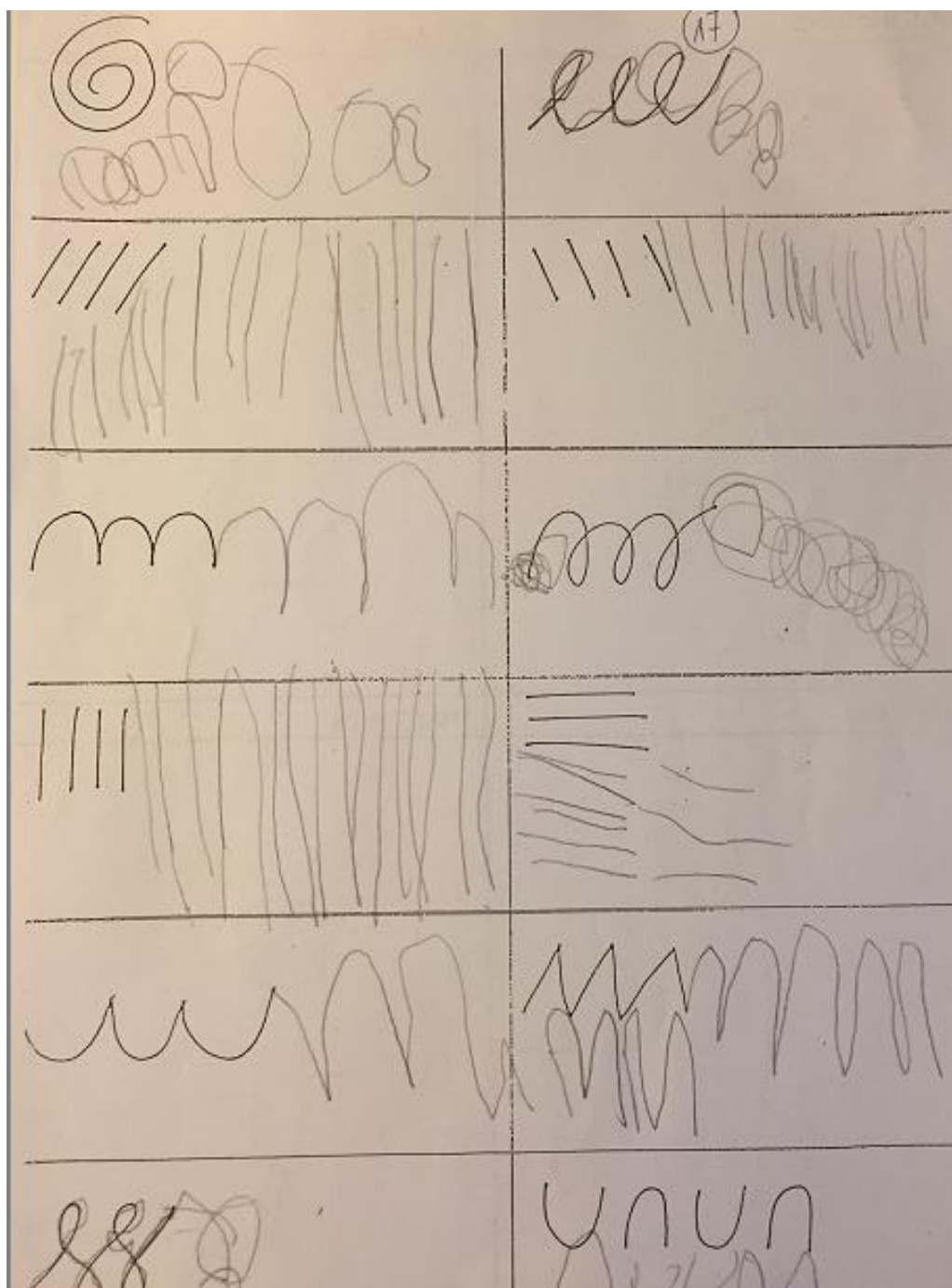
12. Chlapec, 6 let 1 měsíc



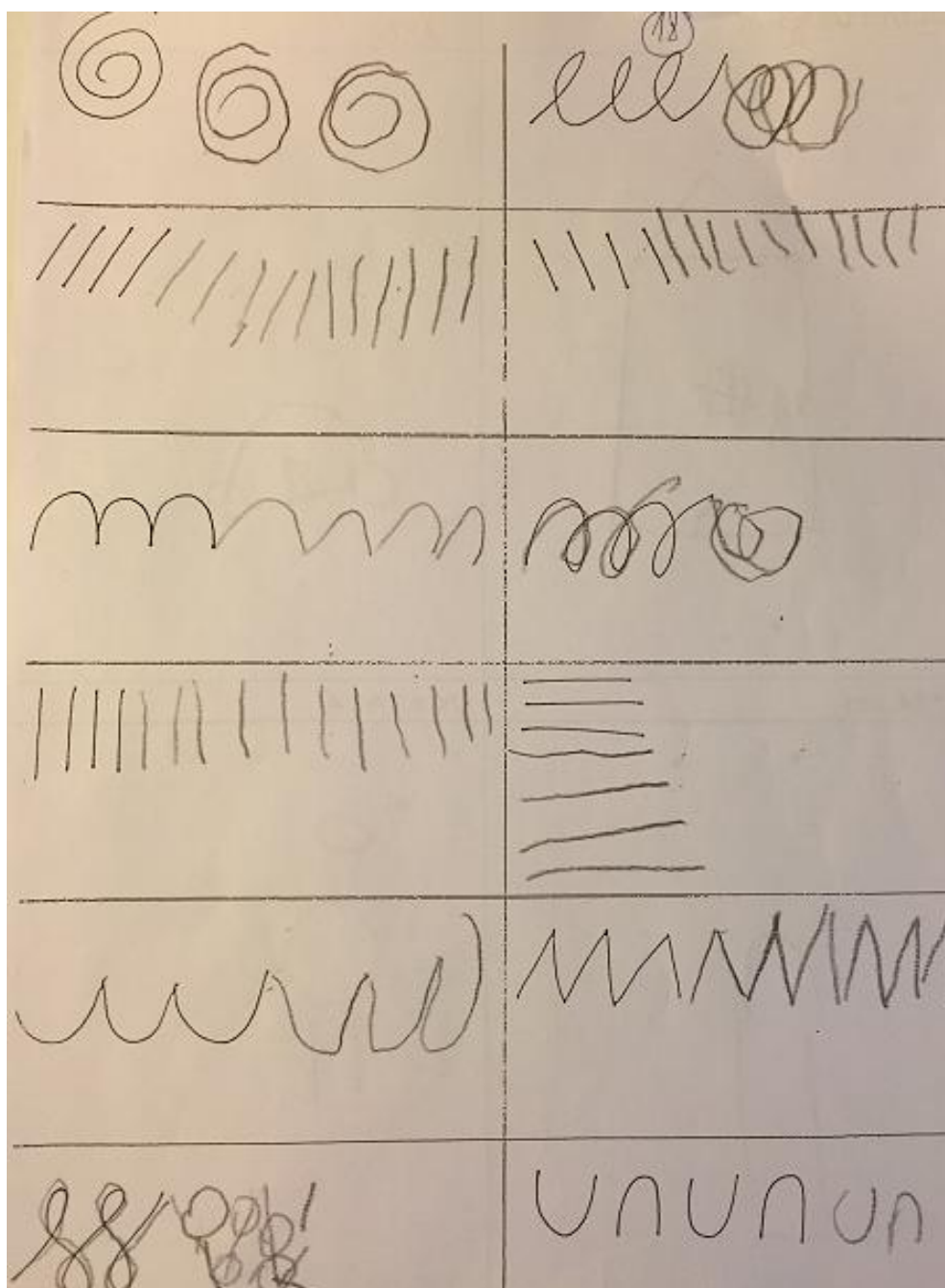
13. Chlapec, 6let 6 měsíců



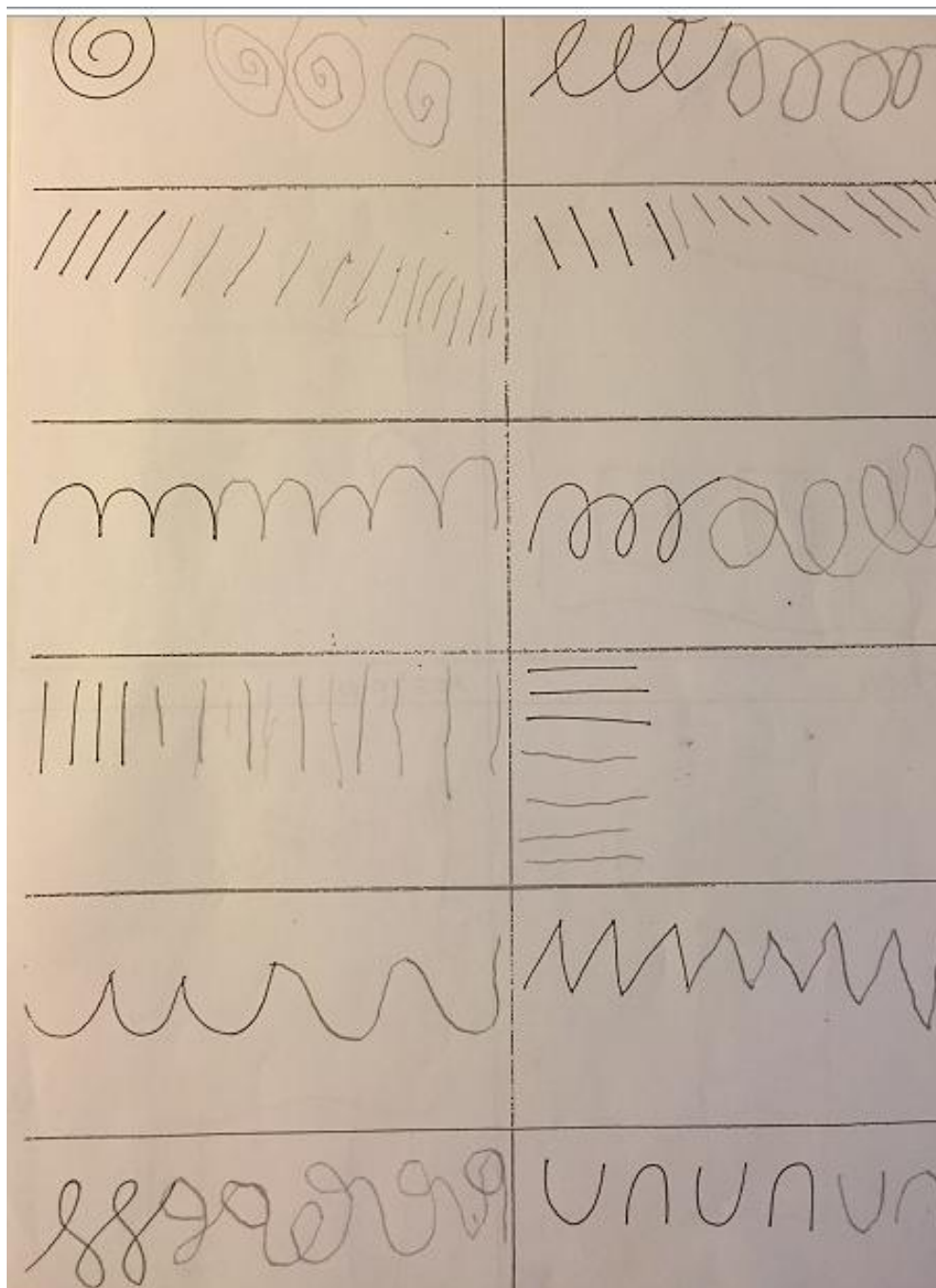
14. Chlapec, 5 let 11 měsíců



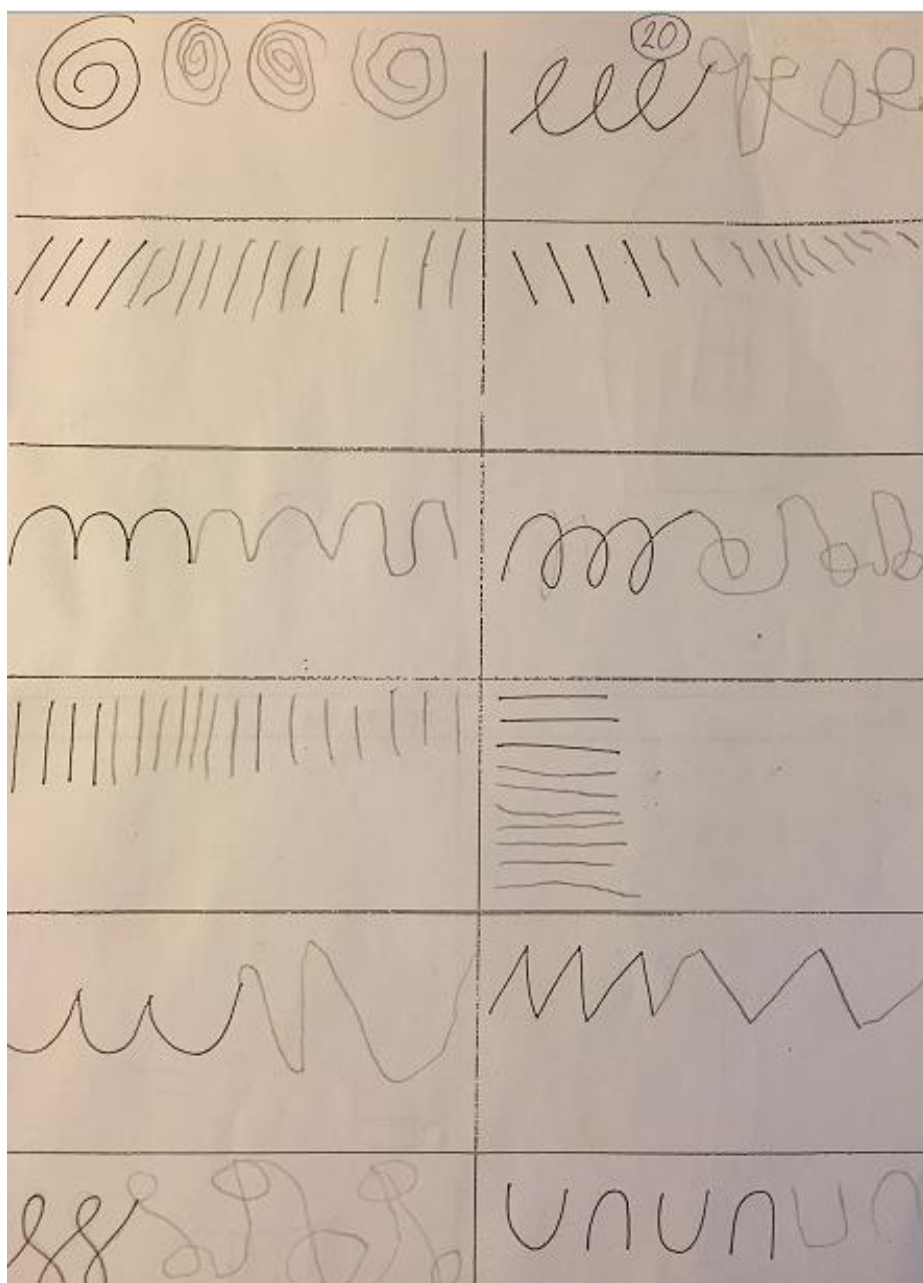
15. Chlapec, 6 let 2 měsíce



16. Chlapec, 6 let 8 měsíců



17. Chlapec, 6 let 5 měsíců



Příloha V. Ukázka lekce „Prší, prší“ z Metody dobrého startu.

PÁSLA OVEČKY

1. Pás - la o - več - ky v ze - le - ném
há - ječ - ku, pás - la o - več - ky v čer - ném le - se.
Já za ní: du - py, du - py, dup, o - na zas: cu - py, cu - py, cup.
Hou - fem, o - več - ky, se - ber - te se!

2 A

1 TAKT

MODELOVÁ SITUACE

Pásla pasáčka **ovečky bílé - bělice, černé - čemuchy, čemohubky a bělohuby**. Kropenaté se jmenují **piruly**, čemým s bílým pruhem přes nos a přes hlavu říkáme **babušky**.
Ve stádu bývá rohátý **beran, beranisko, kudmáč**.
Kolem oveček hopsala malá **jehňátka**.

Hry s textem

- **Hláška B (rizikové písmeno B b).**
- Poslechni si píseň a počítej, kolikrát uslyšíš slovo ovečky.
- Slovo můžeme zahrát, aniž bychom je vyslovili. Zahraj libovolné slovo z písničky.
- Ověřujeme výslovnost slov bělice, čemucha, čemohubka, bělohubka, pířula, babuška.
- Vyzkoušíme akustickou analýzu a syntézu uvedených názvů.
- Na lavici si prstem zapíšeme názvy oveček.
- Každý si vybere jeden název, který zapíše se zavřenými očima.

POHYBOVÁ CVIČENÍ:

- V místnosti si vytvoříme imaginární les. Utvořte dvojice a ukažte nám, co dělaly ovečky v lese.
- Nyní je ve dvojici pasáčka (pasáček) a ovečka (beran). Ovečka má zavěšené (zavázané) oči. Podle slovní instrukce ji vyvede pasáčka z lesa.
- Utvořte řadu podle velikosti. Někdo je největší, někdo malý jako jehňátko. Pozorně si prohlédněte jeden druhého, jak je vysoký nebo malý. Vytvoříme menší skupinky a v každé skupině vybereme jednoho pasáčka, který nás se zavázanými očima postaví do řady podle velikosti.

PÍSEŇ A POHYB:

- Poslechneme si píseň a pokusíme se o její vyjádření tancem. Postavíme se do kruhu a uchopíme za ruce. Výrok pravou, přísun levou. Doprovozíme pohyby rukou při výroku do středu. Výrok pravou vzad, přísun levou, ruce do základní polohy. „Já za ní.“ - dupáním do středu a ze středu. Opakujeme: výrok levou, přísun pravou a střídavě.
- Tleskání, otevírání a zavírání dlaně v pěst, napodobení hry na housle, na trumpetu.
- Podle rytmického schématu posunujeme tenisový míček dlaní (L - P, obě).

Glosa

Dělo pracují ve dvojicích, jedno vymezí pažemi prostor pro pohyby míčku, druhé cvičí.

PÍSEŇ - POHYB - GRAFICKÝ VZOR

- V této části cvičení se řídíme individuálním tempem. Pohyb je doprovázen zpěvem, nikoliv nahrávkou.
- Zachováváme rytmické schéma.
- Zpíváme a opisujeme prstem grafický vzor. Nejprve na tabuli podle předlohy.
- Grafický vzor zapíšeme z paměti.

PRACOVNÍ LIST 2A - 1
PRACOVNÍ LIST 2A - 2

Závěr

- Za hudebního doprovodu se rozloučíme krátkou **pohybovou kreslí** nebo novým **grafickým vzorem**.

Zdroj: Bogdanowicz, Swierkoszová (2015)

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Lucie Kropáčová

Obor: Speciální pedagogika – učitelství

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Grafomotorika dítěte v předškolním věku

Rok: 2015

Počet stran: 115

Počet titulů české literatury a pramenů: 44

Počet internetových zdrojů: 9

Vedoucí práce: PaedDr. Eleonóra Strapcová