



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Grafická motorika předškolních dětí a její rozvoj před vstupem do základní školy

Vypracovala: Ilona Kocová

Vedoucí práce: Mgr. Martina Lietavcová

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 26. 6. 2015

.....

Ilona Kocová

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí práce Mgr. Martině Lietavcové za cenné rady, připomínky, odborné vedení a čas, který mi věnovala při vypracování této bakalářské práce. Chtěla bych poděkovat za připomínky i Mgr. Sylvě Vilímkové ze SPC Týn nad Vltavou, s níž jsem o své práci často hovořila, mé díky patří i mé rodině za trpělivost a podporu, kterou mi všichni projevovali po celou dobu mého studia.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá úrovní grafické motoriky u dětí v předškolním věku a odstranění obtíží v této oblasti. Bakalářská práce se skládá ze dvou částí, z nichž první – teoretická charakterizuje dítě předškolního věku, vysvětluje pojem motorika, lateralita. Zabývá se vývojem kresby u dětí předškolního věku a správným úchopem psacího náčiní včetně jeho nácvičku a správnou fixací polohy u pracovního stolu. Druhá - praktická část popisuje průběh grafomotorického kurzu, obsahuje kazuistiky dětí a analýzu jejich kreseb a fiktivního písma před a po grafomotorickém kurzu.

KLÍČOVÁ SLOVA

Grafomotorika, motorika, lateralita, předškolní věk.

ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on the level of graphic motoric skills of children in the pre-school age and elimination of difficulties in this area. The thesis consists of two parts – theoretical and practical. The theoretical part characterizes pre-school child, explains the concept of motoric skills and laterality. It is engaged in the development of drawing by pre-school children and by the proper grip of writing instruments including exercise and proper fixation of position at working desk. The second practical part describes the process of graphomotorics course and includes case studies of children and analysis of their drawings and fictitious fonts before and after graphomotorics course.

KEY WORDS

Graphomotorics, motoric skills, laterality, pre-school age.

Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	10
1.1 Tělesný a pohybový vývoj dítěte předškolního věku.....	11
1.2 Psychický vývoj dítěte předškolního věku.....	12
1.3 Předčtenářská a předpísařská gramotnost.....	14
2 MOTORIKA	16
2.1 Hrubá motorika	16
2.2 Jemná motorika.....	17
2.3 Grafická motorika.....	19
2.4 Senzomotorika	21
2.4.1 Vizuomotorika	21
2.4.2 Audiomotorika.....	22
3 LATERALITA	22
3.1 Diagnostika laterality	23
4 KRESBA A JEJÍ VÝZNAM.....	25
4.1 Formální provedení kresby.....	26
4.2 Zásady při práci, kreslení a psaní.....	26
4.3 Výběr kreslicího a psacího náčiní	27
4.4 Vývojová stadia kresby.....	28
4.5 Polohy těla při grafomotorických činnostech.....	29
4.6 Úchop a způsob držení grafického náčiní.....	32
5 VÝVOJOVÉ PŘEDPOKLADY PRO VSTUP DO ZŠ	34
5.1 Školní zralost.....	35
5.2 Školní připravenost.....	37
PRAKTICKÁ ČÁST.....	38
6 CHARAKTERISTIKA A CÍL VÝZKUMNÉ STUDIE	38

6.1 Cíl práce a výzkumné předpoklady.....	38
6.2 Metoda sběru dat.....	39
6.3 Charakteristika výzkumného vzorku	40
6.4 Charakteristika programu „Nebojte se psaní“	41
7 REALIZACE VÝZKUMNÉ STUDIE.....	42
7.1 Charakteristika jednotlivých lekcí.....	42
7.2 Průběh grafomotorického kurzu	43
7.3 Kazuistiky dětí a analýza jejich kreseb a fiktivního písma před a po grafomotorickém kurzu.....	58
8 ZHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI	79
9 DISKUZE	81
10 ZÁVĚR.....	83
11 POUŽITÉ ZDROJE	84
12 SEZNAM PŘÍLOH.....	87

ÚVOD

Motto:

„Co z atmosféry doby nám v dětství přejde do krve, od toho se už nikdy neodloučíme.“

Stefan Zweig

Psaní je složitou činností označovanou jako grafomotorika. Jedná se o pohyby ruky, které jsou ovlivňované psychikou a zanechávají grafickou stopu vyjadřující nějaký význam. Grafomotorická činnost je formou komunikace i výrazovým prostředkem. Úroveň grafomotoriky je jedním z důležitých ukazatelů školní zralosti. Problémy v oblasti grafické motoriky mohou negativně ovlivnit úspěšný start dítěte ve škole, ale i jeho budoucí život.

Vzhledem k tomu, že pracuji jako učitelka v mateřské škole, jsem při své dlouholeté praxi vyzorovala, že velká část dětí předškolního věku má problémy v oblasti grafické motoriky. Z toho důvodu většinou nevyhledávají v mateřské škole ani doma výtvarné a pracovní činnosti. Ve škole pak tyto děti mívají potíže se správným úchopem psacího náčiní, chybovostí a nečitelností písma. V této fázi již bývá pozdě učit děti fixovat správnou polohu těla a návyky správného úchopu psacího náčiní. Protože nejdůležitější je špatným návykům předcházet, začala jsem se zabývat oblastí grafomotoriky blíže.

Ve své bakalářské práci jsem se rozhodla popsat a zanalyzovat grafomotorický kurz tak, jak jej provádíme v naší mateřské škole. Kurz dle programu Heyrovské, Hrbkové a Maškové – „Nebojte se psaní“ jsme modifikovali v oblasti relaxačních cvičení.

Cílem mé bakalářské práce je získat teoretické poznatky o úrovni grafické motoriky u dětí předškolního věku. Zhodnotit úroveň grafomotoriky u dětí předškolního věku před a po absolvování grafomotorického kurzu.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje charakteristiku dítěte předškolního věku, jeho tělesný, psychický vývoj a gramotnost. Další kapitoly se zabývají motorikou, lateralitou, kresbou a jejím významem. V práci jsou popsány zásady při psaní a kreslení, vývojová stadia kresby, polohy těla při grafomotorických činnostech a správný úchop psacího náčiní.

Teoretická část je doplněna o vývojové předpoklady pro vstup dětí do základní školy. V praktické části bakalářské práce popisují jednotlivé lekce grafomotorického kurzu tak, jak je prováděn v Mateřské škole Týn nad Vltavou. Praktická část dále obsahuje kazuistiku dětí a analýzu jejich kreseb a fiktivního písma před a po grafomotorickém kurzu.

Ve své práci chci poukázat na důležitost při prevenci a odstraňování poruch grafické motoriky, která je zejména při aktivní účasti rodičů daleko účinnější a vede k celkovému rozvoji osobnosti dítěte.

TEORETICKÁ ČÁST

1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období trvá přibližně tři roky, a to od 3 do 6 - 7 let věku dítěte. Konec tohoto období není určen pouze fyzickým věkem, ale především sociální zralostí a vstupem dítěte do školy. „Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu. V jeho poznání dítěti pomáhá představivost, je to fáze fantazijního zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou.“ (Vágnerová, 2012, s. 173) V tomto věku přetrvává egocentrismus, který ovlivňuje uvažování i komunikaci dítěte. To, že dítě vnímá svět ze svého úhlu pohledu, pro něj představuje určitou jistotu. Předškolní období je označováno také jako období iniciativy. Dítě si v tomto období chce utvrdit své vlastní kvality zvládnutím všech základních potřeb. V sociální oblasti je pro děti typický přesah vlastní rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky. Proto lze toto období chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Dítě se učí nejen spolupracovat a přijímat řád, ale upravuje se jeho celkový náhled na svět okolo něj a jeho postoj vůči okolí, světu. Vývojově podmíněné změny se odrážejí v dětské hře, v tomto období je novým projevem chování sdílená aktivita, která vyžaduje jak sebepoznání, tak prosociální chování. (Vágnerová, 2012)

V širším slova smyslu je předškolní věk obdobím od narození až do vstupu dítěte do školy. Toto pojetí má svůj význam při plánování sociálních a výchovných opatření pro děti před povinnou školní docházkou. Je však nutné pojednávat o tříletém období před vstupem do školy zvlášť a všimnout si významných charakteristik, která toto období oddělují od etap předchozích i následujícího školního věku. V užším smyslu slova lze hovořit o „období věku mateřské školy.“ Vzhledem k tomu, že mnoho dětí nenavštěvuje mateřskou školu, je nutné mít na paměti, že základem nadále zůstává výchova v rodině. Mateřská škola účelně staví na rodinném základě a napomáhá k jeho dalšímu rozvoji. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Předškolní období lze chápat jako dvě základní rozmezí, která jsou ohraničena sociálním zařazením. Období mezi 3-4 rokem je ohraničeno vstupem do MŠ a na konci 6 - 7 let věku dítěte jeho vstupem do základní školy (dále jen ZŠ). (Šimíčková, Čížková, 2003)

Způsob myšlení dětí v předškolním období je často v oblasti analogického uvažování. Leckdy je velice nepřesné a v tomto období slouží především k odvozování a vymezení pojmů. Toto uvažování je prostředkem kognitivního vývoje, pomáhá k rozvoji znalostí, porozumění souvislostí a účelnějšímu uspořádání nabytých poznatků. Fantazie je důležitá pro celkovou citovou i rozumovou rovnováhu. Předškolní období je věkem hry. Symbolika ve hře slouží jako prostředek k vyrovnání se s realitou. Hra „na něco“ slouží k procvičování budoucích rolí, a proto pohádka, její děj a jasné definování skutečností vedou nejen k pochopení skutečného světa, ale vymezují i archetypy. To je mužský i ženský princip a gender role v běžném životě. Pojem času se rozvíjí velmi pomalu. Pro děti je leckdy obtěžující. Důležitá je pro ně přítomnost, ne minulost ani budoucnost. Porozumění počtu je především vizuální. Čísla pro ně mají relativní hodnotu. Rozvoj paměti závisí na zrání mozkových struktur a aktuální úrovni kognitivních schopností. (Vágnerová, 2012)

1.1 Tělesný a pohybový vývoj dítěte předškolního věku

V předškolním období se mění tělesná konstituce jedince, postava ztrácí charakteristickou zaoblenost, dítě roste do výšky. Organismus dítěte v tomto období roste a postupně sílí, dítě tak může podávat stále větší výkony. Pokračuje osifikace kostí. Ty však nejsou dostatečně pevné a tvrdé, jsou měkčí, pružnější, chrupavčitější než u dospělého člověka. Má to tu výhodu, že kosti jsou méně křehké a i přes nadměrnou pohyblivost a počet pádů a úrazů se u dětí zlomeniny vyskytují jen zřídka. Pružnost dětských kostí s sebou přináší nebezpečí ortopedických poruch. Jedná se vzhledem k rychlému růstu např. o deformace páteře nebo spadlou nožní klenbu. Těmto poruchám je možno předcházet tím, že je dětem umožňován volný pohyb, je doporučováno nesetrvávat ve strnulých polohách, nehybně sedět či stát. Je nutné, aby bylo využíváno tělesných a pohybových aktivit úměrných fyziologickým předpokladům předškolního dítěte. (Klindrová, Rybárová, 1974)

V motorickém vývoji u dítěte v předškolním období dochází k zdokonalování a zlepšování celkové pohybové koordinace. V období mezi 4 - 5 rokem je dítě schopno seběhnout schody, skákat, lézt po žebříku, házet a chytat míč,... Větší zručnost se

objevuje i v soběstačnosti. Dítě je schopno samostatně jíst, samo se obléknout, svléknout, obout si boty a podobně. Mytí rukou zvládá samostatně, pouze koupel vyžaduje dozor. Svou zručnost procvičuje předškolák při nejrůznějších hrách – s pískem, kostkami, plastelínou, drobným materiálem,... (Langmeier, Krejčířová, 1998) „Pohyby jsou přesnější, účelnější, plynulejší. Dítě je hbitější, pohyby jsou elegantnější, dokáže v rámci společných činností s rodiči nebo jinými dospělými velmi dobře pozorovat a napodobovat sportovní aktivity. Je to vhodný začátek pro zahájení sportů, jako je lyžování, plavání, jízda na kole.“ (Mertin, Gillernová, 2003, s. 11)

Dítě v předškolním věku je v neustálém pohybu. Pohyb a jeho jistota je ovlivněna mírou šikovnosti a cviku. Jistota v pohybech je ovšem nutným předpokladem k tomu, aby bylo možné sladit tělo a mysl. Pro rozvoj pohybových dovedností je potřeba podporovat dítě v balancování, chůzi pozpátku, stání na jedné noze a skákání po ní a v dalších dovednostech. Dítě by mělo umět pojmenovat části těla a ukázat na ně. Sport nenapomáhá jen tělesným dovednostem a myšlením, ale zvyšuje u dětí především pocit jistoty. To lze spatřovat například u plavání, které podporuje celkovou koordinaci pohybů a správné dýchání. Plavání je pro dítě jednou z přirozených aktivit, kterou je nutné u dětí správně podporovat, motivovat a přispět tak k dalšímu psychomotorickému rozvoji. (Ebbert, 2011)

1.2 Psychický vývoj dítěte předškolního věku

Předškolní věk je věkem, kdy se intenzivně rozvíjejí poznávací procesy. Objektivní realita se v psychice dítěte odráží stále přesněji, není však na úrovni dospělého člověka. Všechny poznávací procesy mají zvláštní charakteristické rysy, které odpovídají vývoji nervové soustavy. (Klindrová, Rybářová, 1974)

Typické znaky dítěte v předškolním věku lze shrnout dle těchto kritérií:

1. Způsob, jakým dítě nazírá na svět, jak a jaké informace si vybírá
 - centrace - ulpívání na jednom pro dítě nápadném znaku, mnohdy přehlíží jiné významnější znaky,
 - egocentrismus – ulpívání na subjektivním názoru, chybí impulz k hledání objektivní pravdy,

- fenomenismus – ztotožňuje podstatu věci s viditelnými znaky, svět je dle něj takový, jak vypadá,
- prezentismus – obraz světa představuje subjektivní jistotu.

2. Způsob, jakým tyto informace zpracovává

- magičnost – vnímání zkresluje fantazie,
- animismus (antropomorfismus) – přiřítání vlastností živých neživým věcem,
- arteficialismus – výklad vzniku okolního světa, jeho znaků pomocí činností, např. někdo udělal do rána na rybníku led,
- absolutismus – přesvědčení o definitivnosti, vychází z potřeby jistoty.
(Vágnerová, 2012)

Myšlení přešlo z etapy symbolického myšlení do fáze názorového myšlení. Dítě umí již vyvozovat závěry, ale zpravidla jen na základě vizuálního podnětu. Jeho myšlení je tedy „prelogické,“ předoperační. Je spjato s činností dítěte, v tomto smyslu je egocentrické, antropomorfní (vše polidšťuje), magické (mění fakta dle vlastních přání, artificialistické (všechno se dělá). (Langmeier, Krejčířová, 1998)

Dle Vágnerové (2012) je vývoj myšlení proces dlouhodobý. Mladší předškolní děti ještě nejsou schopny chápat v souvislostech. Děti se učí chápat proměny svého okolí postupně. Myšlení je závislé na složitosti informace, ty které jim překáží, děti nevnímají. Analogické uvažování se objevuje až před 6. rokem věku dítěte, napomáhá k tomu rozvoj znalostí, porozumění a souvislostí. Děti začínají v tomto období klást důraz od podobnosti vizuální k funkčním vztahům. Předškolní děti nerozlišují mezi indukčním a deduktivním úsudkem, lpí na vnějších podobnostech. Deduktivní uvažování se rozvíjí na základě porozumění konkrétní reality, například hrou. Kauzální uvažování neboli poznání souvislostí pomáhá hledat jednoznačné příčiny veškerého dění. Tento výklad nemusí být logický, ale pro dítě musí být uspokojující. Ve vztahu k pravidlům jsou předškolní děti málo přizpůsobivé, důvodem je jejich potřeba jistoty.

Kern (2006) charakterizuje vztah dítěte k prostředí, v němž se nachází, jako vztah k sobě samému (egocentrismem), antropomorfním myšlením, kdy dítě přizpůsobuje své vlastní hodnocení vnějších věcí lidskému chování a tzv. magickému

myšlení, při kterém dítě připisuje to, čemu nerozumí, nadpřirozeným věcem (zásahu vyšší moci).

Uvažování předškolních dětí nad řešením problémů je dáno jejich schopností interpretace a závisí na míře pochopení podstaty a na hledání vhodných řešení a schopnosti je realizovat. Systematické plánování je v tomto věku obtížné, jejich návrhy jsou egocentrické, málokdy realizovatelné. Plánování má většinou charakter naučeného. Úkoly nevnímají komplexně. Příčinou je nezralost kůry frontálního laloku. Její zralost závisí na rozvoji pozornosti a pracovní paměti. Emoční bariérou samostatnosti je tendence spoléhat na pomoc druhých. Realitu interpretují tak, aby pro ně samotné byla srozumitelná. I proto se objevují nepravé lži tzv. konfabulace. Fantazie je v tomto věku harmonizující, nezbytná pro rovnováhu rozumovou i citovou. Typickým znakem myšlení je útržkovitost, nekoordinovanost, chybí komplexnost. Učení předškolních dětí a vývoj poznávacích funkcí je efektivnější, pokud jim problém zprostředkujeme tak, aby byl řešitelný na základě jejich vlastních zkušeností nebo s pomocí či podporou dospělého. (Vágnerová, 2012)

1.3 Předčtenářská a předpísařská gramotnost

„Předškolní období je obdobím, ve kterém si dítě osvojuje rozhodujícím způsobem předpoklady pro zvládnutí čtenářských a písařských dovedností, tzv. gramotnosti. Pojetí gramotnosti se vyvíjelo a vyvíjí v závislosti na proměně požadavků, jež klade na jedince společnost.“ (Lietavcová, 2014) Gramotnost lze charakterizovat jako dovednost jedince číst, psát a počítat. Je osvojována obvykle v počátečních ročnících školní docházky. Jedná se o tzv. základní gramotnost, která tvoří předpoklad k dalšímu vzdělávání a uplatnění člověka ve společnosti. Současná pedagogická terminologie chápe gramotnost jako schopnost aplikace některých specifických dovedností jako je např. čtenářská a matematická gramotnost, přírodovědná a počítačová gramotnost. (Průcha et al, 2009).

Obsah gramotnosti se v průběhu lidského vývoje měnil od jednoduchých dovedností až po požadavky současné doby, kdy má člověk textu nejen rozumět, ale především ho chápat. (Doležalová, 2010) V posledních letech došlo k radikálnímu

posunu v pojetí získávání písařských a čtenářských dovedností. Osvojování čtení je pokládáno za kontinuální proces, který začíná již po narození. Dítě se učí číst vlastně již v době, kdy se učí mluvit, sleduje symboly, nápisy, piktogramy, a je tak na nejlepší cestě pochopit principy čtení. (Lietavcová, 2014) Dítě se tedy od malička setkává s přirozenými situacemi, které vyžadují porozumění čtecích symbolů. Proto je velmi důležité vnímat dítě z hlediska pedagogické diagnostiky obecně a ve chvíli, kdy je připraveno a má předpoklady dosáhnout vyššího vývojového stupně, mu to umožnit a dát mu tak příležitost k jeho dalšímu rozvoji. Čtení a psaní mají hodnotu v oblasti gramotnosti tehdy, nejsou-li pouhým mechanickým nácvikem, ale stanou-li se celistvou složkou života dítěte. Představují klíčovou dovednost, kterou si děti osvojují v prvních letech školy. Nové výzkumy však docházejí k závěru, že rozhodující předpoklady pro zvládnutí čtenářských dovedností si dítě osvojuje již v předškolním období. Čtenářská dovednost představuje v současné době klíčový předpoklad pro přístup jedince ke vzdělání. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

„Psaní, a tudíž i grafomotorika jsou součástí gramotnosti, již lze pojímat jako individuální schopnost člověka číst a psát. Základy grafomotoriky se pokládají už v mateřské škole.“ (Droppová, 2014, s. 42) Úroveň rozvoje gramotnosti v předškolním období určuje úspěšnost ve škole, ale také celkovou kvalitu gramotnosti v dospělosti. Významným prostředkem psané řeči jsou vlastní grafické projevy dětí. Běžné dítě začíná s čáranicemi okolo věku 18 měsíců (některé i dříve). Toto vytváření stop pomáhá dítěti rozlišovat různé grafické informace, které následně využije při učení čtení. Tyto informace děti využívají pro postupné uvědomování si zvláštností tvarů grafických znaků, písmen a číslic. Kolem 3 - 4 let je dítě schopno rozeznat rozdíl mezi psáním a kreslením.

Při rozvoji předčtenářské a předpísařské gramotnosti v mateřské škole je třeba, aby se pedagog cíleně zaměřoval na rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky, zrakového a sluchového vnímání, intermodálního kódování, řeči, paměti. Při výuce se učitelka snaží získat děti pro kreslení a grafické činnosti, ale nenutí je, volí vhodnou náročnost dle individuálních specifik dětí. Učí je graficky napodobovat tvary písmen, podepsat se. Zároveň je důležité, aby učitelka dala dětem prostor pro kresbu a grafické znázorňování, podpořila vnitřní motivaci dětí ke kreslení,

umožnila jim pocit úspěchu a poskytla zpětnou vazbu. Děti je potřeba podporovat v zájmu o grafický projev. (Lietavcová, 2014)

2 MOTORIKA

Motorika ve vývoji dítěte představuje první prostředek při poznávání okolního světa a podílí se na rozvoji kognitivních funkcí. Motoriku rozlišujeme na hrubou motoriku, na které se podílí velké svalové skupiny, a na jemnou motoriku, na té se podílí drobné svaly na ruce a prstech. (Zelinková, 2011)

Motorika je celková pohybová schopnost organismu skládající se z pohybů, které nelze ovládat vůlí (reflexních), pohybů volních i pohybů vyjadřujících emoční stavy (expresivních). Zahrnuje činnosti označované jako grafomotorika a psychomotorika. (Průcha et al, 2009).

2.1 Hrubá motorika

Hrubá motorika patří do oblasti neuromotoriky a zahrnuje v sobě pohyby celého těla a končetin. Patří sem chůze, lezení, skákání, šplh, sed, klek, leh, házení i chytání míče a mnoho dalších pohybových aktivit. Hrubou motoriku je třeba stimulovat již v raném dětství. Důležitá je proto především aktivita ze strany rodičů. V průběhu předškolního období se učitelky v mateřské škole snaží o další rozvoj základních zručností dětí a podporují je k činnostem, které je rozvíjejí v dalších pohybových aktivitách a zručnosti obecně. Jedná se například o přelézání, běh, hru se sportovním náčiním, nářadím. Další aktivitou, která je v oblasti hrubé motoriky pro děti zábavná, a přitom rozvíjející jsou taneční variace. Děti jsou vedeny ke koordinaci pohybových dovedností, vnímání rytmu, krokových dovedností a správnému držení těla. (Szabová, 1999)

Ebbert (2011) chápe hrubou motoriku jako pohyby celého těla nebo jednotlivých větších částí, především paží a nohou. Veškerými pohybovými zkušenostmi se dítě učí využívat vědomě celé své tělo, ovládat paže a nohy. Ebbert doporučuje většinu těchto zkušeností získávat při pobytu venku, např. při balancování

na kládě, při chůzi v nerovném terénu, při houpání, běhání, házení netradičním, přírodním materiálem. Díky svým zážitkům se děti učí rozlišovat i perspektivu, např. výšku, vzdálenost různých předmětů,... Pohybové aktivity většinou děti zklidní, a následně se v průběhu jiných činností umí lépe soustředit.

Hrubá motorika je ovlivněna fyzickou zdatností dítěte, která úzce souvisí s výběrem jeho pohybových aktivit, jeho pohybové obratnosti a ovlivňuje i výběr her. Míra obratnosti má vliv na vnímání prostoru a zrakové vnímání. (Bednářová, Šmardová, 2011)

V prostorách MŠ je možné pro rozvoj hrubé motoriky volit hry k udržení rovnováhy, běhání volné, ale i za vedoucím dítětem, překážkovou dráhu, házení a chytání míče, podávání míče po kruhu, nad hlavou, mezi nohama. Hry začínají vždy s velkým míčem, který je postupně zmenšován. Jednotlivé sebeobslužné činnosti (oblékání, svlékání, obouvání) jsou dětem krok za krokem popisovány. Děti jsou podporovány k samostatnému používání toalety, splachování, umývání si rukou po toaletě, čištění zubů po každém jídle. (Droppová, 2014)

„Základní pohyby při psaní a kreslení vycházejí z hrubé motoriky, z pohybu velkých kloubů. Proto pokud se dítěti kreslení nedaří, je hrubá motorika první oblastí, na kterou je dobré se zaměřit.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 44) Z rozvoje hrubé motoriky vychází rozvoj jemné motoriky a z ní rozvoj grafomotoriky.

2.2 Jemná motorika

„Jemná motorika představuje schopnost manipulace s drobnými předměty, jedná se o zručnost prstů a ruky. Předpokladem je zvládnutí hrubé motoriky a koordinace se smyslovými orgány.“ (Doležalová, 2010, s. 37) Jemnou motoriku v předškolním období ovlivňuje osifikace ruky a přeměna chrupavky v kost. V tomto věku dítě ve hře vyhledává nejrůznější materiály, plastelínu, látky, kamínky a je okouzleno rozmanitými tvary, které napodobuje, řadí a porovnává. (Mertin, Gillernová, 2003)

Nácvikem jemné motoriky a koordinace se děti učí i celou řadu sociálních dovedností. Hra učí dítě, aniž si to samo uvědomuje. Proto je velmi důležité střídat nejrůznější hrací aktivity a podporovat tak přirozený vývoj v oblastech jemné i hrubé motoriky. (Mertin, Gillernová, 2003)

Jemná svalová koordinace drobného svalstva ruky rozvíjí jemnou motoriku dítěte. Dětem pomáhá jejich přirozená záliba v kreslení, vystřihování, navlékání korálků. Začínají skládat skládky z papíru, doplňují mozaiky. S rozvojem jejich celkové manuální zručnosti se rozvíjí nová specifická činnost typická pro toto období, a tou jsou konstruktivní hry. (Klindrová, Rybárová, 1974)

Do oblasti jemné motoriky lze zařadit i grafomotoriku, a to především kreslení, dále pak modelování z písku, hlíny, modelovací hmoty a sebeobslužné činnosti, mezi něž patří navlékání bot, zavazování tkaniček, zapínání knoflíků a zipů. Další činnosti, které jsou začleňovány do denních aktivit dětí před jejich nástupem do ZŠ, jsou různá prstová cvičení, práce s nůžkami, mávání prsty, kroužení, stínové divadlo nebo cviky podporující pohybovou paměť. Z řady dalších námětů lze jmenovat běžně využívané stavebnice, mozaiky, puzzle, skládání z papíru, mačkání, vytrhávání, lepení, práce s těstem, pískem, hlínou, navlékání větších či menších tvarů, korálků, šroubování v dětských dílnách, šroubování uzávěrů na plastových lahvích, vykrajování z těsta, přelévání tekutin. Nejdůležitější v oblasti jemné motoriky na konci předškolního období je správné uchopení psacího náčiní. (Droppová, 2014)

Obecně lze říct, že do jemné motoriky můžeme zařadit:

- pohyby prstů,
- pohyby tváře, mimiky,
- pohyby mluvidel a jazyka (oromotoriku).

V MŠ se začíná s nácvikem a procvičováním ve všech těchto třech oblastech. Vychází se přitom z potřeb dětí a nahodilých situací. Děti je třeba dostatečně motivovat a pracovat s nimi hravou formou. Při procvičování se využívají pohádky, písně, říkadla, básně, dramatické činnosti. (Szabová, 1999)

2.3 Grafická motorika

Grafickou motoriku neboli grafomotoriku lze charakterizovat jako rozvíjení motorických činností jedince, které se podílejí na schopnosti psaní. Základy grafomotoriky se pokládají v rodině, v mateřské škole a dalším přirozeném prostředí, ve kterém se předškolní dítě pohybuje. Grafomotorika může být nápomocna při diagnostice psychických stavů, procesů, vlastností, diagnostice poruch a nemocí jedince. (Průcha et al, 2009).

Na grafomotoriku má vliv i úroveň vývoje jemné i hrubé motoriky, pohybová i senzomotorická koordinace, která je ovlivněna i celkovým vývojem psychiky. Do této oblasti lze zařadit i kresbu. (Zelinková, 2011)

„Grafomotorika znamená osvojení si grafických cviků, ze kterých vychází písmo. Tato cvičení se řadí podle obtížnosti a mají svůj metodický postup. Cílem jednotlivých cvičení je koordinace jemného svalstva ruky a zraku, správné držení psacího nástroje a plynulý pohyb ruky.“ (Droppová, 2014, s. 42) U předškolních dětí se grafomotorika vyvíjí ve vzájemné souvislosti s psychomotorickými funkcemi. Má vliv na mentální vyspělost dítěte, jeho zrakové a prostorové vnímání, paměť i pozornost. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Grafomotorický vývoj lze rozdělit následovně:

Tabulka 1

2 - 4 měsíce	náhodné uchopení
4 - 6 měsíců	dlaňový úchop (radiálně-palmární)
11 - 13 měsíců	jemný pinzetový (klíčkový úchop), izolovaně používá ukazováček
16 - 18 měsíců	náhodné zkušenosti s tužkami
18 - 24 měsíců	počátek koordinovaných pohybů, je možné jíst samostatně lžící, dovnitř otočený příčný úchop
2 - 3 roky	k úchopu začíná správně používat tři prsty, postupně dochází ke správné fixaci psacího náčiní, pohyby dítěte při kreslení jsou

	koordinovanější, forma kresby je rozmanitější, zpočátku používá hranaté, teprve později kulaté tvary, krouživě čmárá klubička a spirály, kreslí svislé a vodorovné čáry, nakreslený tvar je schopno pojmenovat, používá první prvky písma, dítě už začíná listovat stránkami
3 - 4 roky	objevují se pravidelné kontinuální pohyby v průběhu kresby, zpřesňují tvar, objevuje se příčný úchop s nataženým ukazováčkem, dítě začíná kreslit čáry izolované i klikaté, napodobováním kreslí kruh, spirály a sluníčka, čarami vyznačuje končetiny, prvopočátek kresby hlavonožce, jeho pohyb při kresbě je orientován určitým směrem, z čehož vyplývají různě orientované tvary, u nichž jsou možné změny, vykreslí kruh, linie jsou diferencované, objevuje se kresba čtverce, trojúhelníku, kříže – pojmový obsah tvarů si ještě neuvědomuje
4 - 5 let	smysluplná kresba „hlavonožce,“ který představuje panáčka, postava s trupem i končetinami, kresba přechází do obrázkového stadia, zvyšuje se rozmanitost forem, grafické výtvary jsou uspořádané a dávají smysl, dokáže uchopit štětec, předkreslené tvary vybarvuje nepřesně, v námětech kresby se obsahově zaměřuje na svět okolo sebe, rozvíjí se jeho vnímání barev a tvarů
5 - 6 let	dítě zvládne nakreslit a samostatně namalovat velké postavy s trupem, kreslí dle správného úchopového vzoru, při kresbě panáčka, postavy lze rozpoznat cca 10 detailů, kresba je obsahově bohatá, od 5 let lze pozorovat vědomé změny směru při pohybu tužkou, dítě znázorňuje geometrické tvary, dům, slunce, plot, auto, strom s větvemi i korunou, objevuje se nápodoba velkých tiskacích písmen, zvládne nápodobu oblouků, vlnovek, kombinovaných čar.

(Loose, Piekert, Diener, 2011)

2.4 Senzomotorika

Senzomotorika je pojem označující spojení mezi motorickou akcí nebo reakcí na podněty zachycené zrakem, sluchem, hmatem, čichem, chutí a jinými „přijímači.“ (Szabová, 1999) Jedná se o soubor schopností a dovedností pro činnosti, které jsou náročné při spojení smyslového vnímání a pohybů. (Průcha et al, 2009). V případě senzomotorických poruch má dítě problémy při koordinaci vnímání a pohybu (oko + ruka, zvuk + pohyb). Pohyby, které dítě provádí, jsou nepřesné, má při nich velmi špatný odhad vzdálenosti.

Senzomotoriku lze dále dělit na:

- vizuomotoriku = zrak + motorika
- audiomotoriku = sluch + motorika

2.4.1 Vizuomotorika

Vizuomotorika vzniká spojením zraku a motoriky. Patří sem ranní cvičení nápodobou, nápodoba při dramatických a pohybových činnostech, hudebně-pohybových hrách. K procvičování vizuomotorických činností u dětí v předškolním období v grafomotorice lze zařadit spojování jednotlivých bodů, dokreslování druhé poloviny obrázku, dokreslování některé části obrázku podle předem daného vzoru, různá bludiště nebo překreslování geometrických tvarů, tvoření obrázku a mnohé další. (Droppová, 2014)

Koordinace těla a pohybů rukou a vzájemné souhry očí a rukou se u dětí rozvíjí i v běžných denních činnostech, kterými jsou oblékání, stolování, zvládnání základních hygienických návyků, ale i pomáhání v domácnosti. Děti zvládnou mnohé činnosti samostatně, je potřeba je v tom podporovat a zbytečně jim nepomáhat. Mnohé dovednosti mohou dělat ve spolupráci s rodiči - např. práce v dílně s tatínkem nebo vaření s maminkou.

Bednářová a Šmardová (2011, s. 21) uvádějí, že: „Úroveň vizuomotoriky můžeme posoudit na tzv. jednotažných cvicích, kdy je stanoveno, kudy vede stopa. Při obkreslování musí dítě sledovat linii, směr vedení čáry.“ Při cvičení je třeba dávat pozor především na plynulost provedení a k tomu, aby nedocházelo k přerušování

pohybu. Zvládá-li dítě obtahování podle předloh, je možné ho zařazovat jako cviky uvolňovací, které zároveň slouží k automatizaci pracovních návyků.

2.4.2 Audiomotorika

Audiomotorika vzniká na základě spojení sluchu a motoriky. Pro rozvoj audiomotoriky se v MŠ zařazují chůze v daném rytmu ve vymezeném kruhu, chůze volně v prostoru nebo po oválu, chůze se změnou směru. (Droppová, 2014) Lze použít i změnu na základě sluchového vjemu – triangu, bubínek, cvičení nápodoby podle obrázků a další.

Na základě všech uvedených poznatků lze dojít k jednoznačnému závěru. Pokud je dítě již od útlého dětství správně stimulováno a podporováno, dochází u něj k celkovému rozvoji osobnosti ve všech oblastech vývoje. Dítě se tedy vyvíjí po stránce fyzické, psychické i kognitivní. Ani jednu z těchto oblastí nelze opomíjet nebo oddělit. Úzce spolu souvisí a jedna druhou ovlivňují. Pro vstup dítěte do ZŠ je nutné, aby bylo optimálně rozvinuté ve všech těchto oblastech. Neméně důležité pro vstup dítěte do školy je zjištění jeho laterality.

3 LATERALITA

Lateralitu můžeme charakterizovat jako přednostní používání jednoho z párových orgánů. Rozdělujeme ji na praváctví, leváctví a ambidextrií, to znamená nevyhraněnou lateralitu. Přecvičování levorukých dětí se nedoporučuje, protože může nepříznivě ovlivnit celkový vývoj osobnosti dítěte. (Průcha et al, 2009)

„Preference ruky má nejvýznamnější vztah ke stranovým nesouměrnostem mozku. Naslouchání řeči aktivuje u praváků levou hemisféru, zatímco u leváků stejné podněty vyvolávají přibližně stejnou aktivaci obou hemisfér.“ (Zelinková, 2011, s. 104) Příčiny laterality jsou stále předmětem zkoumání. Na základě sledování lidského plodu se předpokládá, že vznik laterality je ovlivněn geny. Kromě toho může mít na její vznik vliv nitroděložní prostředí. Preference jedné ruky, která závisí na dominanci mozkových hemisfér, lze rozpoznat již ve třech letech. U čtyřletých dětí je tato preference ještě výraznější. Preferenci poznáme podle toho, jak často a jak rádo dítě používá preferující

ruku k činnostem a hrám. Některé děti i vlivem prostředí pravoruké civilizace nejsou zcela vyhraněny, nejsou dominantní ani v jedné z oblastí. Jedná se tedy o lateralitu nevyhraněnou. Tyto děti pak mívají obtíže na počátku školní docházky. Často při psaní i kresbě přehazují psací náčiní, tužku, štětec z jedné ruky do druhé. (Zelinková, 2011)

Typ laterality je diagnostikován v pedagogicko-psychologických poradnách (dále jen PPP) nebo ve speciálně pedagogických centrech (dále jen SPC) při podezření na vývojové poruchy psaní a čtení. U dětí se diagnostikuje nejen lateralita ruky, ale i lateralita párových orgánů (oka, ucha). Pracovníci PPP nebo SPC určují lateralitu na základě podrobné zkoušky a pozorování dítěte. Na základě rozhovoru s rodiči přihlíží k rodinné a osobní anamnéze dítěte. Dominantní v oblasti laterality ruky se považuje ta, kterou dítě nejčastěji používá při většině denních činností. Tato ruka je celkově obratnější a dítě ji aktivněji používá. (Bednářová, Šmardová, 2011)

3.1 Diagnostika laterality

Diagnostika laterality podle vztahu mezi lateralitou ruky a oka:

- lateralita souhlasná - u jedince se jedná o stejnou preferenci, dominanci a užívání ruky a smyslových orgánů. (oko, ucho),
- lateralita nesouhlasná, či neurčitá – jedná se o to, že lze jen velmi těžko určit dominantní ruku a smyslový orgán (oko, ucho),
- lateralita zkřížená – jedná se o převažující dominanci jedné ruky a opačnou dominanci smyslového orgánu (oko, ucho).

U dětí se zkříženým typem laterality velmi často dochází ve škole k poruchám čtení a psaní.

„Dle stupně se lateralita diagnostikuje na:

- vyhraněná, výrazná pravorukost,
- méně vyhraněná pravorukost,
- lateralita nevyhraněná, neurčitá (ambidextrie),
- méně vyhraněná levorukost,
- vyhraněná, výrazná levorukost.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 39)

Někteří rodiče dětí, které mají pozvolnější nástup lateralizace, uvádějí, že jejich děti nerady kreslí, mají k této činnosti nechuť. Ve chvíli, kdy se ustálí preference jedné končetiny, nastává u těchto dětí významný pokrok, kresba je začíná zajímat. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Sestavit dokonalý dotazník, pro zjišťování laterality není jednoduché. Pro výuku čtení a psaní je velmi důležité zjistit především lateralitu oka a ruky. Celkové zhodnocení však musí vycházet z komplexního hodnocení, někdy opakovaně a s delším časovým odstupem. Zjišťuje se i dominance či upřednostňování pravé nebo levé nohy a zjištění laterality sluchového orgánu (ucha). Mnohdy je nutné se spojit se speciálním pedagogem a předat dítě do jeho péče. V praxi je k diagnostice využíván test laterality Matějčka a Žlaba.

Děti se rodí s určitou organizací mozku a snažit se změnit jejich preference nepomáhá rozvíjet mozek, ale znamená způsobit jim zmatek. A zmatek, který přeučováním dítěte vznikne, může vést k různým problémům, jakými jsou např.:

- problém správně odlišit pravou a levou stranu,
- frustraci,
- zadržávání,
- koktání,
- problém s grafomotorickou a motorickou koordinací,
- problém odlišit tvary vertikálně odlišné,
- enurézám (nočnímu pomočování) nebo jiným neurastenickým příznakům, (bolestem hlavy, strachům, úzkostem).

4 KRESBA A JEJÍ VÝZNAM

Kresba tvoří přirozenou součást vývoje dítěte, přináší mu uspokojení a radost, umožňuje dítěti vyjadřovat své pocity, nálady, přání. Námětová kresba dává dítěti příležitost k spontánnímu projevu a poskytuje orientační informace o úrovni kresby. Při úkolech zaměřených na napodobování musí dítě vyvinout větší úsilí a leckdy překonat i obavy z obtížnosti či nechuť dělat něco méně přitažlivého. Tato část práce je výborná pro zhodnocení vizuomotorické koordinace. Z psychologického a pedagogického pohledu je kresba velmi významná především v diagnostice. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Kreslení je možné jednoznačně označit za nejužívanější zobrazovací techniku v dětském věku. Dítě díky ní zachycuje své myšlenky, touhy, přání. Při kreslení dítě zdolává obtíže, které po překonání vedou ke zvládnutí a osvojení si kresby. V předškolním období je většina kreseb charakteristická svou bezprostředností, je výrazově primitivní, její obsah je konkrétní s realistickými prvky. (Razáková, 1982)

Dětskou kresbu můžeme vnímat jako dokument v určitém prostoru a času. Dítě prostřednictvím kresby komunikuje se svým okolím. Děti, které ještě nedokážou dostatečně využívat řeč, se vyjadřují prostřednictvím hry. Kresba je součástí hry a jejím prostřednictvím děti formulují své myšlenky, pocity, přání, které neumí vyslovit. Pomocí vizuálního jazyka kresby se rozvíjí dětská sebedůvěra. (Droppová, 2015)

Při kresbě je v prvopočátcích doporučováno používání měkkých a poddajných materiálů. Děti zpočátku pro překonání ostychu mohou používat prsty, štětce, dřívka. To vede i k odstranění strachu z plochy. (Uždil, 1978)

Rozvoj dětské kresby velmi úzce souvisí s rozvojem jemné motoriky. Kresba předškoláka bývá většinou kreativní. U dětí je podporována spontaneita, je třeba jim poskytnout vhodné podmínky, jimiž jsou dostatečně velký pracovní prostor, vhodné materiály a podněty. (Mertin, Gillernová, 2003)

4.1 Formální provedení kresby

Při pozorování kresby je třeba si všímat nejen obsahu, ale i formálního vedení čar, plynulosti vedení čar, jistoty a přesného provedení. Jsou sledovány další pracovní návyky dítěte, jako např. přítlak na psací podložku. Mnohdy vážne provedení kresby, ale obsahová část je bohatá a převyšuje formu. V průběhu kresby se u dítěte sleduje držení těla a psacího náčiní, postavení a uvolnění ruky a plynulost vedení čar. (Bednářová, Šmardová, 2011) Výtvarné prostředky, které děti využívají ve své tvorbě, odpovídají úrovni jejich vývoje. Kresba s určitým obsahem není záznamem viděných forem, ale je znakem dětských představ. Vývoj dítěte s sebou nese i charakteristické znaky dětského výtvarného pohybu. Patří sem:

- jednoduchost a úspornost kresebných tahů, definitivnost linie – svoje výtvary děti neopravují, považují je za definitivní,
- grafoidismus – projevuje se v zaoblování rohů, ostré hrany zakulacují, souvisí s plynulostí,
- R-princip – odlišují dva různé směry (kolmý vztah domeček – komín),
- rytmus, opakování, symetrie – plynulé rytmizované činnosti, vychází z lidové tvorby,
- automatismus – tendence opakování osvojených, jednoduchých čar. (Hazuková, 2011)

4.2 Zásady při práci, kreslení a psaní

Pro pohodu a radost z kreslení, psaní a jiných pracovních a hracích činností je velmi důležité, aby dítě bylo klidné, spokojené, bez neurotických projevů. Je nutné, aby se na jednotlivé činnosti těšilo a bylo správně motivované. Mezi další předpoklady patří zautomatizování správných návyků pro polohy těla vleže, při sezení, klečení, stání u stolečku nebo jiné pracovní plochy (malířský stojan, tabule,...). Samozřejmostí by se mělo stát uvolnění velkých kloubů ruky, rozcvičení drobných svalů prstů a správný úchop psacího a kreslicího náčiní.

Při realizaci a nácviku grafomotoriky je důležitá samotná dětská radost, samostatnost, aktivita a pozitivní pocit z vlastních činností. Proto je podstatné děti

nadchnout a umět správně nejen motivovat, ale v jednotlivých aktivitách povzbudit. Musí se přitom vycházet ze schopností, potřeb a zájmů jednotlivých dětí a je potřeba navodit spontaneitu, kreativitu, originalitu v pohodovém a celkově radostném prostředí. (Loose, Piekert, Diener, 2011)

Hlavní zásady při práci s psacím náčiním:

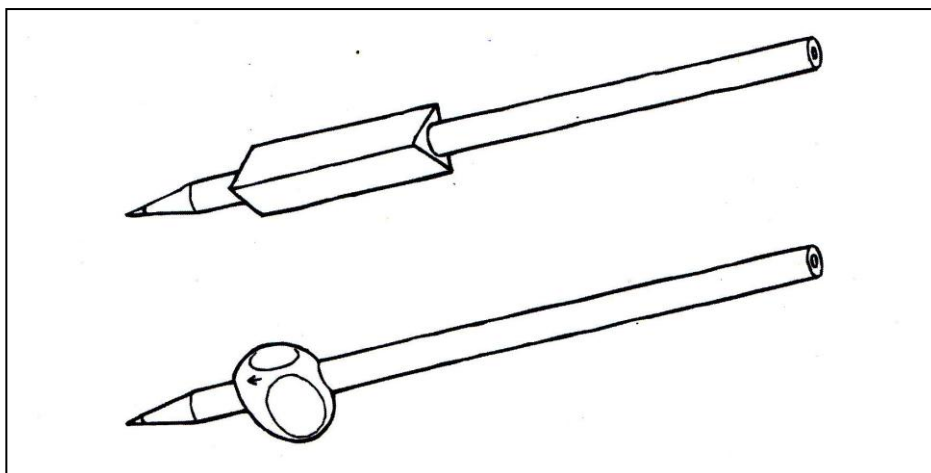
- důležité je zvolit správné pořadí pracovních listů, tedy tak, jak jsou dle obtížnosti, chronologicky řazeny,
- všechny činnosti by dítě mělo chápat jako hru, dítě je nesmí vnímat jako dril, důležitá je správná motivace přiměřená věku dítěte,
- dítě je vedeno k soustředění se na práci – v případě neklidu či únavy se jednotlivé úlohy zkrátí, případně je práce přesunuta na příznivější čas, kdy je dítě dostatečně pozorné a koncentrované na prováděné činnosti,
- je třeba jednotlivé úlohy dokončit, tak je posilována vůle a odolnost vůči zátěži,
- s dítětem se pracuje přiměřeně, radši se volí úlohy kratší, ale procvičuje se častěji,
- využívá se podpůrných technik – slovní instruktáž, zraková a hmatová opora,
- nové cviky jsou zařazovány pozvolna, aby si děti jednotlivé cviky dostatečně procvičily a zafixovaly, je třeba jim poskytnout dostatek času,
- dítě potřebuje nacvičený prvek opakovat – jednotlivé cviky se opakují v různých aplikacích, používají se různé motivační techniky přinášející radost a vedoucí ke zvyšování obtížnosti. (Bednářová, 2011)

4.3 Výběr kreslicího a psacího náčiní

„Volba psacího náčiní ovlivňuje celkový grafický výkon. Tvar psacího náčiní má vliv na jeho správné držení, kvalita materiálu tuhy se podílí na tlaku na podložku.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 48) Vždy je třeba mít na paměti, k jakému účelu jsou jednotlivé materiály voleny. Na vykrytí plochy se volí prstové, vodové, temperové barvy nebo křídly, pastelky s širšími tuhými, progresy. K rozvoji a nácvičku grafomotorického cvičení jsou používány měkčí tužky a pastelky. Důvodem je dobré vedení stopy a dítě nemusí tolik tlačit. Psací náčiní s tvrdou tuhou nutí dítě vyvíjet

nadměrný tlak, který ovlivňuje úhlednost kresby, písma, rychlost a kostrbatost vedení čar a vyžaduje nadměrně vynaložené pracovní úsilí. Naprosto nevhodné jsou čtverhranné křídly a široké fixy, které vybízejí ke špatnému držení všemi prsty někdy až k dlaňovému úchopu. Pro podporu správného držení je vybíráno takové psací náčiní, které odpovídá objemu dětské ruky a rozměrům jejich prstů. Vhodné je proto využít tzv. trojhranný program, který má trojúhelníkový průměr a jednotlivé strany tvoří oporu jednoho prstu. Navozují správný špetkovitý úchop. Na rozvoj dětské kresby má vliv volba formátu papíru, vhodný je A3, lze však využívat i větší plochy balicího papíru. Nejmenší je volen formát A4. Velmi vhodné je základní tvary vyzkoušet předem v sypkých materiálech. V MŠ se používají pískovničky. Na prožitky z vytvořených výtvarných děl má velký vliv barevnost, která podněcuje a rozvíjí dětskou fantazii. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Obrázek 1: Vhodné násadky dostupné na trhu (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 51)



4.4 Vývojová stadia kresby

Pro posouzení vývojové úrovně dítěte se nejčastěji používá kresba postavy. Vyjádřit se kresbou je v dětství univerzální a lze vysledovat určitou posloupnost. Je možné tedy konstatovat, že kresba probíhá v určitých etapách. Lze je rozlišit při kresbě postavy nebo stromu.

Vývojová stadia kresby lze rozdělit následovně:

Tabulka 2

Věk	Prvky kresby
2 - 3 roky	Čáranice (vychází z ramenního kloubu, postupně zapojuje loketní a zápěstní kloub). Vzniká spleť čar, které se vzájemně křížují, začínají náhodně vznikat kolečka, obloučky, polokruhy,...
3 roky	Dítě začíná spontánně kreslit kruhovitý tvar, objevuje se svislá, vodorovná čára, přechod do vyššího stadia, vznikají první čtverce, trojúhelníky, které však mají zpočátku zaoblené rohy.
3 - 4 roky	Objevuje se první stadium postavy „hlavonožec“.
4 roky	Kresba dítěte je již diferenciovanější.
5 let	V kresbě postavy je dítě schopno znázornit hlavu, trup, končetiny, často jednodimenzionálně (jednou čarou), někdy se objevuje dvojdimeznionální znázornění končetin, kresba je obohacena o prsty na rukou, vlasy, uši, pupík,...
6 let	Kresba postavy je proporcionálnější, jednotlivé části těla jsou připojené na správném místě. Postava je zřetelně členěná na hlavu a trup. Ruce jsou nasazeny do stran nebo trčí vzhůru. Hlava bývá pokryta vlasy a jsou velmi dobře patrný detaily v obličeji. Začíná rozlišovat mužský a ženský element.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

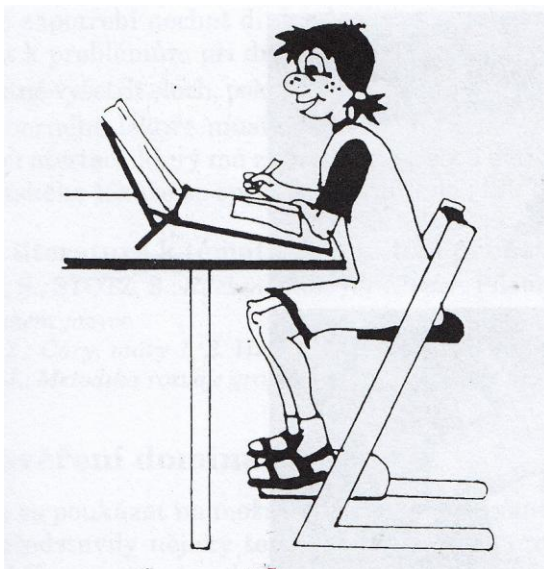
4.5 Polohy těla při grafomotorických činnostech

Optimální výkon při grafomotorických činnostech napomáhá zabezpečit správně zvolená poloha těla, kterou se dítě naučí zaujímat. Lze tak předcházet zvýšené únavě, zamezit výskytu ortopedických vad a zhoršování činnosti smyslových orgánů. Je možné využívat polohu vleže, v sedu, klečmo, vstoje. Výběr těchto poloh závisí na schopnostech a individuálních možnostech jednotlivých dětí. Pokud dítě potřebuje

ještě začít s širší výchozí polohou vleže, je mu to umožněno. Později je postup stupňován a pozice se začínají obměňovat.

Mezi základní pracovní návyky patří kromě výběru kreslicího a psacího náčiní i správné sezení, úchop psacího náčiní a postavení a uvolnění ruky při psaní. V dnešní době je výhodné, pořídí-li se nastavitelný nábytek (psací stůl, židle). Ten nejenže odpovídá výšce jednotlivých dětí, ale splňuje i podmínky pro správný sed a jeho ergonomický tvar napomáhá eliminovat u dětí ortopedické vady. Ideální je, aby tělo a pracovní plocha stolu byly v přímém kontaktu, ve výši pupku. Zlepšuje se tím správné držení těla a tělesné napětí. (Loose, Piekert, Diener, 2011)

Obrázek 2: Sedění na nastavitelné židli (Loose, Piekert, Diener, 2011, s. 33)



Dle Zelinkové (2011) je pro posuzování úrovně grafomotoriky důležité sledovat tyto oblasti:

- správné sezení a optimální výšku psací a sedací plochy – dbát na správnou výšku židle, u příliš vysoké židle chybí opora nohou, nízká židle a vysoká psací plocha stolu způsobí opření se o celé předloktí, rukou nelze plynule pohybovat, pracovní plocha je příliš blízko očí.
- správné držení psacího náčiní – správný úchop umožňuje prostředník pohybu nahoru, ukazováček směrem dolů, palec uzavírá držení psacího náčiní a pomáhá pohybu kupředu.

- uvolnění ruky a plynulost pohybů – předpokladem pro plynulé psaní a kreslení je uvolnění v ramenním kloubu, lokti a zápěstí. Neuvolněná ruka je příčinou krátkých tahů po podložce, křečovitě držení způsobuje neschopnost docílit plynulému psaní.

Další polohy těla při grafomotorických činnostech:

Poloha vstoje – na papír, tabuli, na malířském stojanu, který je umístěn ve výšce očí. Poloha vstoje umožňuje velmi dobře pohybovat rukou po papíře a provádět rozsáhlé pohyby a tvary. V této poloze je nejmarkantnější uvolnění ruky, zejména pohyb ramenního kloubu. (Bednářová, 2010)

„Kreslení v dřepu na podlaze, v kleče a v tureckém sedu jsou polohy též vhodné pro provádění uvolňovacích cvičení. Mají však svá omezení: při nesprávné poloze je stlačován hrudník, což brání správnému dýchání, nebo je příliš zatěžováno předloktí.“ (Doležalová, 2010, s. 47) Sed v tureckém sedu je správný, pokud dítě sedí vzpřímeně, levá ruka udržuje vzdálenost od hlavy a trupu od papíru a pravá ruka se pohybuje volně po papíře a přitom se neopírá o zápěstí.

Poloha vsedě u stolečku – důležité je mít vytvořeny dobré podmínky, to znamená nábytek odpovídající věku dítěte. Podstatný je také nácvik a zautomatizování polohy. Nohy jsou rovnoběžně vedle sebe, na šířku boků, chodidla jsou položena na podlaze celou ploškou chodidla. Lýtková a stehenní kost svírají přibližně úhel 90°. Dítě sedí vzpřímeně, trup je mírně nakloněn dopředu, hrudník se nedotýká stolu. Váha trupu spočívá na sedadle, váhu dítě nepřenáší na předloktí. Ramena jsou ve stejné výšce, předloktí je volně položeno na desce stolu. Hlava je v prodloužení trupu, nenaklání se do stran, vzdálenost očí od papíru by měla být přibližně 25 - 30 cm. Nácvik správného sezení začíná předvedením správné polohy. Děti si správné sezení pravidelně zkoušejí. Kontrola polohy těla by měla být prováděna v pořadí nohy, trup, paže a hlava. Nesmí se zapomínat na správné osvětlení a uspořádání pracovní plochy. Dostatečná motivace, pohoda a dobrá nálada jsou předpokladem pro celý nácvik. (Bednářová a Šmardová 2011)

Obrázek 3: Poloha vsedě – správné sezení při kreslení a psaní (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 49)

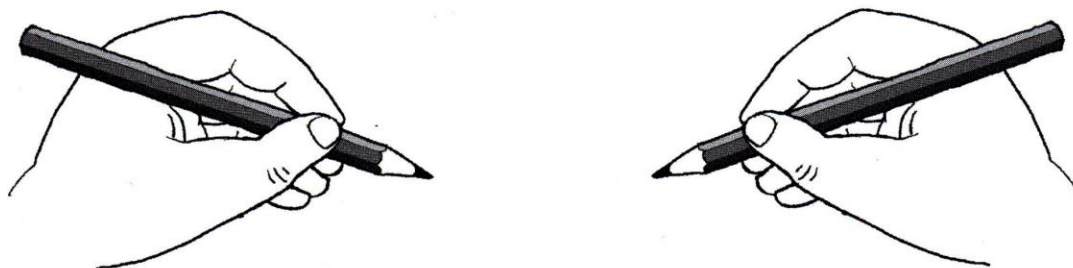


4.6 Úchop a způsob držení grafického náčiní

Na správný úchop kreslicího a psacího náčiní je potřeba vždy ruku dostatečně připravit a uvolnit. Tuto dovednost limituje nejen věk, ale i celkový fyzický stav a pohybové schopnosti a dovednosti dítěte. Předpokladem pro plynulé psaní je správný úchop psacího náčiní. (Zelinková, 2011)

Na správnost úchopu psacího a kreslicího náčiní je důležité dbát od prvních pokusů o uchopování psacího náčiní, tedy v době, kdy dítě začíná kreslit. Jedinou výjimku tvoří dlaňový úchop u batolat, který je v té době fyziologický. Za správný úchop grafického náčiní je považován tzv. špetkovitý úchop, špetkovité držení, které je u dětí navozováno okolo třetího roku věku dítěte. Správný úchop psacího náčiní je totožný u levorukých i pravorukých dětí. „Tužka leží na posledním článku prostředníku, seshora ji přidržuje bříško palce a ukazováku. Ruka a prsty jsou uvolněny, nesvírají tužku křečovitě, ukazovák není prohnutý. Prsty jsou vzdáleny od hrotu tužky přibližně 3 - 4 cm. Tužka přesahuje kožní řasu mezi palcem a ukazovákem. Malíček a prsteníček jsou volně pokrčeny v dlani.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 50) Směr konce tužky směřuje vždy mezi rameno a loket, přibližně v úhlu 45°.

Obrázek 4: Správné držení psacího náčiní u leváků, u praváků (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 50)



Pokud je u starších dětí zpozorováno chybné držení psacího náčiní, nejsou děti již učeny správnému úchopu psacího náčiní, neboť smysluplná korektura již není možná. (Loose, Piekert, Diener, 2011)

Doležalová (2010) uvádí několik druhů nesprávného uchopení psacího náčiní:

- úchop pěstičkový – obvyklý u 3letých dětí, úchop umožňuje jednoduší kresbu, bez detailu,
- úchop smyčcový – lze při něm sice v kresbě docílit detailu, ale pro psaní je nevhodný, omezující,
- úchop hrstičkový – velmi často používán a považován za normální, vede však k rychlé únavě ruky,
- úchop špetkový s vyšším palcem – při kresbě je možný, nevadí, plynulost pohybu a obratnost je omezena,
- úchop špetkový s palcem, který přesahuje přes ukazováček – často lze pozorovat neurovnanost písemného projevu, nastupuje rychle únava a křeče v ruce,
- protažená hrstička – často typická pro děti s diagnostikovaným ADHD,
- úchop vařečkový – lze pozorovat u dětí, které ještě nejsou připraveny pro vstup do 1. třídy ZŠ nebo u přeučovaných levorukých dětí,
- úchop americký – tužka, pero, pastelka je uchopena jen třemi prsty, položena však mezi ukazováčkem a prostředníčkem.

Jakékoliv odlišnosti kromě špetkovitého držení jsou nesprávné a téměř vždy znesnadňují psaní. Často lze u dětí s vadným úchopem psacího náčiní pozorovat snadnou unavitelnost ruky, nepříjemné pocity až bolest v ruce, které zapříčiní další snížení motivace pro psaní a kreslení. (Bednářová, Šmardová, 2011)

5 VÝVOJOVÉ PŘEDPOKLADY PRO VSTUP DO ZŠ

Děti by při vstupu do 1. třídy ZŠ měly mít vyvinutý realistický vztah k okolnímu světu. Jejich verbální schopnosti by měly být přiměřené věku, děti by měly disponovat určitou mírou úsilí a projevovat ochotu účastnit se práce se skupinou vrstevníků. Zároveň by měly být částečně schopny určité míry nezávislosti na svých rodičích. (Kern, 2006)

Pro vstup dětí do školy by měla být dokončena první „strukturální přeměna“, a to v oblasti tělesné i v oblasti duševní. V oblasti tělesné je dominantní střídání aktivity a únavy, změny nálad. Téměř mizí tělesná zaoblenost, dítě roste a jeho končetiny se prodlužují (filipínská míra), hrudník je mnohem jasněji oddělen od břicha. Postupně dochází k osifikaci ruky, zpevňují se zádové svaly a stav zubní dentice odpovídá věku organismu. V oblasti kognitivní zralosti dochází k prohlubování a diferenciaci mentálních funkcí. Vnímání se mění od globálního k analytickému. Dítě začíná skutečnost vnímat reálně a myšlení je logické. Vůli začíná ovládat úmyslná pozornost. Vývoj řeči je markantní, dochází k plynulému vyjadřování ve větách, jednoduchých souvětích a větných celcích. S fyzickou i kognitivní složkou souvisí emoční a motivační sociální zralost. Tato zralost je chápána jako souhrn citů, impulzů a schopností komunikovat s vrstevníky, přijmout novou sociální roli - roli žáka a schopnost podřídit se autoritě. Dítě dokáže zvládat potřebu pohybových aktivit, vlastní potřeby dokáže usměrnit ve prospěch celku, kolektivu. Celková zralost je ovlivněna biologickým dozráváním organismu, osobním vývojovým tempem a okolím, které na dítě působí. To znamená na stimulaci z rodinného prostředí a předškolního zařízení. (Šimíčková, Čížková, 2005)

„Po šestém roce nastává v životě dítěte velká a náhlá změna. Vstup do školy znamená pro většinu dětí značnou zátěž, která se ještě zvětšuje v době stoupajících

nároků na vzdělání a na pracovní výkonnost.“ (Langmaier, Krejčířová, 1998, s. 101) Od dětí se očekává přiměřená soustředěnost, pozornost, schopnost potlačení spontánní pohyblivosti, zachovávání pravidel školní kázně. Výuka pro dítě přináší nároky na celkovou rozumovou vyspělost, přiměřenou pracovní motivaci a koncentraci.

Vágnerová (2012) chápe vstup do školy jako důležitý sociální mezník v životě dítěte. V té době získává dítě novou roli, která je přesně časově ohraničena a stvrzuje ji rituál zápisu do 1. třídy a první slavnostní den v základní škole. Pro dítě tak vzniká nová životní fáze ovlivňující rozvoj dětské osobnosti. Závislost na zrání a učení představuje základ školní zralosti a školní připravenosti.

5.1 Školní zralost

Školní zralost znamená zralost centrální nervové soustavy projevující se odolností vůči zátěži, emoční stabilitou a schopností soustředit se. Zrání centrální nervové soustavy ovlivňuje lateralizaci, rozvoj motorické a senzomotorické koordinace dítěte. Celková zralost centrální nervové soustavy tvoří základní předpoklad pro úspěšný vstup dítěte do ZŠ a jeho adaptaci. Školní zralost podmiňuje výkon v oblasti učení, využívání pozornosti a rozumových schopností. (Zelinková, 2011) Pojem školní zralost v sobě zahrnuje několik rovin, a to zralost fyzickou, psychickou a emocionálně-sociální. Obecně lze dle Bednářové, Šmardové (2011) školní zralost definovat jako dosažení takového stupně vývoje, aby dítě bylo schopno účastnit se výchovně-vzdělávacího procesu bez problémů, nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.

Ke zjišťování zralosti dětí je v PPP či SPC využíván Jiráskův - Kernův test školní zralosti. Test obsahuje kresbu lidské postavy, obkreslení krátké věty a překreslení deseti teček v určitém prostorovém rozmístění. Test lze ještě doplnit např. testem znalostí předškolních dětí, testem verbálního myšlení aj. Vždy záleží na tom, kdo diagnostiku provádí. Testování bývá doplněno o anamnézu a diagnostiku dítěte a rodinnou anamnézu. Na základě vyhodnocení výsledků pak bývá doporučován buď

nástup do školy, nebo odklad školní docházky. Dále bývá doporučována stimulace a individuální plán rozvoje jednotlivých problémových oblastí u dětí.

V oblasti školní zralosti se posuzuje:

- zralost fyzická (jedná se o děti často nemocné, fyzicky oslabené, smyslově a zdravotně handicapované, děti s výraznějšími vadami řeči apod.),
- zralost percepčně-motorická (jde o děti nezralé v oblasti jemné motoriky a grafomotoriky, sluchového a zrakového vnímání, prostorové a pravolevé orientace v souvislosti se zkříženou nebo nevyhraněnou lateralitou...),
- zralost kognitivní (děti, které nemají všeobecnou informovanost, nepoznají barvy, tvary, nezvládnou předmatematické představy, nemají zájem o písmenka,...),
- zralost emočně-sociální (tyto děti mají problém se odloučit od rodiny, podřídit se práci ve skupině, spolupracovat, zvládat své nálady a emoce, regulovat potřeby a přání,...),
- zralost pracovně volní (jedná se o děti, které mají problémy se soustředěním, pozorností, s dokončením činností,...).

Pokud je dítě nezralé v jedné nebo více z těchto oblastí, může být rodičům doporučen odklad školní docházky.

V současnosti se u dětí nejčastěji vyskytují problémy a nezralost v oblasti pracovně volní, v oblasti grafomotoriky, vizuomotoriky a časté jsou rovněž logopedické vady. Tyto problémy jsou ovlivněny celkovým životním stylem, nadbytkem podnětů rozptylujících pozornost dětí, nedostatkem pohybu a trávením volného času u televize a u počítače, což u dětí vede k nedostatečnému rozvoji hrubé a jemné motoriky, grafomotoriky i motoriky mluvidel. V případě odkladu školní docházky je zapotřebí věnovat dětem zvýšenou péči, vyrovnávat, harmonizovat a stimulovat jejich vývoj. Důležitá je pravidelná docházka do mateřské školy, případně také kontakt rodiny s PPP, SPC či dalšími odborníky.

Celkový vývoj dítěte a zrání jeho centrální nervové soustavy lze cíleně podpořit různými programy, metodickými materiály. Tyto programy organizují mateřské školy,

pedagogicko-psychologické poradny a další instituce. Programy mohou být komplexní, preventivní, celkově stimulující nebo programy zacílené na rozvoj jemné motoriky a grafomotorických dovedností, rozvoj řeči, rozvoj pozornosti a další. (Lietavcová, 2015)

5.2 Školní připravenost

Školní připravenost lze popsat jako jev, který se týká komplexní tělesné, mentální, citové a sociální připravenosti. Posouzení připravenosti se týká posouzení úrovně celé osobnosti dítěte a zahrnuje spolupráci mnoha zkušených odborníků. (Klindrová, Rybárová, 1974)

Průcha (2009) charakterizuje školní připravenost jako vztah k vnějším sociálním činitelům a k procesu učení. Termín školní připravenost je používán především odbornou pedagogickou veřejností. Školní připravenost zahrnuje kompetence v kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní i somatické oblasti, které dítě nabývá a rozvíjí učením, sociální zkušeností. Uvedené kompetence jsou blíže rozpracovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). (Bednářová, Šmardová, 2011)

PRAKTICKÁ ČÁST

6 CHARAKTERISTIKA A CÍL VÝZKUMNÉ STUDIE

6.1 Cíl práce a výzkumné předpoklady

Cílem praktické části bakalářské práce je zhodnotit úroveň grafické motoriky u dětí předškolního věku před a po absolvování grafomotorického kurzu.

V teoretické části bakalářské práce jsem se zabývala charakteristikou dítěte předškolního věku, motorickými schopnostmi ve vztahu ke grafomotorice. Dále má pozornost směřovala ke kresbě a jejímu významu. V práci jsou popsány zásady při psaní, kreslení, polohy těla při grafomotorických činnostech a správný úchop psacího náčiní. Tyto teoretické poznatky jsem využila při zpracování praktické části.

V praktické části bakalářské práce je popsán grafomotorický kurz tak, jak je prováděn v Mateřské škole Týn nad Vltavou. Tento kurz vychází z metodiky Heyrovské, Hrbkové, Maškové – „Nebojte se psaní“. Následně jsem provedla analýzu kreseb a fiktivního písma vybraného vzorku dětí před a po skončení grafomotorického kurzu. Tuto část jsem pak doplnila o kazuistiku těchto dětí.

Předpoklady

Předpokládala jsem, že systematický nácvik a zařazování cvičebních a grafomotorických cvičení dle vypracovaného metodického programu „Nebojte se psaní“ povede u skupiny dětí, se kterými je program prováděn, k správné fixaci pracovních návyků a k odstranění obtíží ve výtvarných a pracovních činnostech. Předpokládala jsem, že modifikovaná relaxační část dokáže u dětí rychleji navodit fixaci cvičebních prvků a přispěje k celkovému uvolnění horní laterální končetiny a všech jejích kloubních spojení. Dále jsem se domnívala, že aktivní účast rodičů bude pro děti prvkem motivačním a povede nejen k rychlejšímu nácviku, ale i ke zlepšení sociální interakce v rodině a vytváření emoční stability.

6.2 Metoda sběru dat

K ověření výzkumných předpokladů jsem zvolila formu kvalitativního výzkumu. „Při zkoumání pedagogických jevů s využitím kvalitativního přístupu nejde o jejich kvantifikaci, ale o snahu proniknout do hloubky zkoumaných jevů. Podstatou kvalitativního výzkumu je velmi do široka rozprostřený sběr dat bez toho, že by na počátku byly stanoveny základní proměnné. Jde o to, do hloubky prozkoumat určitý jev a přinést o něm maximální množství informací.“ (Hladů, 2011, s. 82-83)

Pro potřeby výzkumu jsem využila metodu pozorování, analýzu produktů a kazuistiky. „Pozorování je založeno na sledování a následné analýze jevů, které lze vnímat smysly.“ (Křováčková, in Skutil, 2011) Lze je definovat jako cílevědomé a plánovité sledování jevu nebo procesu v jeho přirozených podmínkách. Pozorování umožňuje poznat prostředí, popsat co se v něm děje, kdo nebo co se dění účastní, v jakém časovém úseku se vše odehrává apod. Pozorování je v pedagogickém výzkumu nejčastěji zaměřeno na chování osob (např. žáků, školní třídy, učitelů, aj.), činnosti těchto jedinců a okolnosti těchto činností. (Hladů, 2011)

„Analýza dokumentů se využívá jak v kvalitativním, tak kvantitativním výzkumu. Analýza dokumentů se opírá o studium hmotných záznamů lidské činnosti, v nichž jsou skryty osobní i skupinové postoje, hodnoty a ideje. Pro výzkumné účely se používají dokumenty, které vznikly v minulosti a byly pořízeny někým jiným než výzkumníkem, a pro jiné účely, než jaký má aktuální výzkum.“ (Hladů, 2011, s. 50) Jedná se tedy již o existující dokumenty, které mohou mít různou podobu. V pedagogickém výzkumu se lze nejčastěji setkat s analýzou písemných záznamů. Analyzovat je možné zápisy z hospitační činnosti, z porad a komisí, zápisy České školní inspekce. Pro výzkumné účely mohou sloužit i slohové práce žáků, anamnézy žáků a další dokumenty. (Hladů, 2011)

V kazuistice – případové studii jde o podrobný popis a rozbor jednoho nebo několika málo případů. Jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti.

Kurzu jsem se jako pomocnice lektorky zúčastnila v období od ledna do dubna 2013, a to vždy v úterý po dobu 12 týdnů. Výzkum jsem prováděla v MŠ Týn

nad Vltavou, Hlinecká 729, 375 01 Týn nad Vltavou, kde pracuji jako zástupkyně ředitele MŠ. V MŠ se již 10 let pořádají kurzy pro děti a jejich rodiče v oblasti rozvoje grafické motoriky dle programu Yvety Heyrovské, Hany Hrbkové a Ireny Maškové - „Nebojte se psaní“ - Náprava grafomotorických obtíží u dětí předškolního a školního věku.

Kurz probíhal pravidelně jednou týdně v jedné ze tříd MŠ Týn nad Vltavou. Tato učebna je uzpůsobena pro cvičení a nácvik úchopu v různých polohách. Je zde možnost aktivní relaxace, při které mají rodiče možnost sociální interakce se svým dítětem, ale i možnost pozorování jeho chování ve skupině jiných dětí a vzájemné spolupráce a souhry v průběhu her a nácviku psaní. Rodiče i děti mají možnost si jednotlivé hry vyzkoušet a doma je aplikovat v průběhu vlastních motivačních a relaxačních cvičení. Kurz vedla paní učitelka Helena Hanzalová, která má s vedením tohoto kurzu dlouholeté zkušenosti, já jsem působila jako druhá lektorka. Na základě našich pozorování a zkušeností jsme kurz modifikovaly. Zvolily jsme formu aktivní relaxace a vložily ji za hlavní část každé lekce, ve které děti procvičovaly nácvik nových prvků. V průběhu relaxace bylo dětem a jejich rodičům umožněno vyzkoušet si hry. Které hrubou a jemnou motoriku, vizuomotoriku, senzomotoriku, koordinaci a plynulost pohybů nejen rozvíjejí, ale které jsou zaměřeny i na soustředěnost, přesnost, logiku a dedukci. V rámci všech cvičebních lekcí byly děti podporovány v aktivní účasti v oblasti řeči a komunikačních schopností.

6.3 Charakteristika výzkumného vzorku

Do kurzu bylo zařazeno celkem 5 dětí – čtyři chlapci a jedna dívka. Všechny děti se kurzu zúčastnily spolu s maminkou nebo tatínkem. Dvě děti byly do kurzu doporučeny SPC Týn nad Vltavou. Zbýlé tři děti doporučila jednotlivá odloučená pracoviště Mateřské školy Týn nad Vltavou.

Všechny děti navštěvují předškolní třídy MŠ Týn nad Vltavou. Tři děti již dovršily šestý rok věku, dva chlapci byli v době konání kurzu ve věku 5,6 let a 5,9 let. Tři chlapci měli vyhraněnou pravostrannou laterálníitu. Dívka byla levoruká a jeden chlapec měl zkříženou laterálníitu s dominancí levé ruky a pravého oka. U tohoto chlapce doporučil

logoped a SPC Týn nad Vltavou odklad školní docházky a po roce opětovné opakování kurzu. Stejně doporučení dostal i další chlapec, který má rovněž odklad školní docházky. Všechny děti prováděly stejná cvičení.

Do programu byli děti a jejich rodiče zařazováni na základě dobrovolnosti. V době konání kurzu nesmí děti využívat psací a kreslicí náčiní, nesmí používat nůžky. Z toho důvodu je naprosto nezbytná důsledná, velmi úzká a pravidelná spolupráce s rodiči, učitelkami MŠ a SPC Týn nad Vltavou. Dětem jsou v době kurzu (v MŠ i doma) nabízeny alternativní možnosti při hrách a činnostech v průběhu celého období konání kurzu.

Vlastní výzkum jsem zahájila na počátku měsíce ledna 2013, kdy měly děti za úkol nakreslit kresbu postavy a opsat fiktivní písmo. Tutéž práci jsem dětem zadala na konci měsíce dubna 2013, tj. po 14 dnech od ukončení grafomotorického kurzu. Měla jsem tak možnost porovnat práce jednotlivců a zjistit, zda a jaký pokrok během realizace kurzu děti dosáhly.

6.4 Charakteristika programu „Nebojte se psaní“

V praktické části bakalářské práce vycházím z programu Heyrovské, Hrbkové, Maškové – „Nebojte se psaní“ – Náprava grafomotorických obtíží u dětí předškolního a školního věku. Tento tréninkový program nabízí tvary, které vycházejí z analýzy písmen psací abecedy. Doprovodné cviky pak mají charakter rehabilitačně – motorických cvičení. Přitom je vycházeno ze základního fyziologického vývoje a psychomotorických dovedností dětí během jejich prvního roku života. Program je koncipován do deseti lekcí a je určen k aplikaci pedagogickým a zdravotnickým pracovníkům. My jsme ho modifikovaly do 12 lekcí. Tento program je nejčastěji využíván u dětí s obtížemi v oblasti vývoje jemné a hrubé motoriky. Cílem tohoto programu je naučit dítě vnímat a ovládat své tělo se zaměřením na uvolnění všech svalových skupin, které se účastní na grafickém projevu dítěte, vyvození správného úchopu psacího, kreslicího náčiní a v budoucnu nenáročného písemného a výtvarného projevu. Souběžně s tím je program zaměřen na podporu sociálního kontaktu mezi matkou,

otcem a dítětem, rozvoji zrakové a sluchové percepce a samozřejmě rozvoje řeči a komunikačních schopností a dovedností dětí. (Heyrovská, Hrbková, Mašková, 1996)

7 REALIZACE VÝZKUMNÉ STUDIE

7.1 Charakteristika jednotlivých lekcí

Každá výuková lekce trvala cca jednu hodinu a byla rozdělena do jednotlivých sekvencí. Ideální situace je vytvořena, pokud se kurzu a jednotlivých lekcí účastní vždy jeden z rodičů, který pronikne hlouběji do stylu práce v kurzu a je tak zárukou kvalitní přípravy dítěte. Jednotlivé prvky měly být pravidelně opakovány v domácím prostředí dle přesných instrukcí vedoucí kurzu, následně pak byly v další tréninkové hodině v MŠ kontrolovány. Rodiče byli informováni, že domácí přípravu opakovacích cvičení bude nutné rozložit rovnoměrně do pěti tréninkových odpoledních dávek.

Materiální zabezpečení kurzu zajišťovali rodiče. Dětem i rodičům bylo doporučeno pohodlné oblečení. Rodiče byli upozorněni, že některé uvolňovací cviky jsou prováděny v kleče a je potřeba mít na paměti, že může dojít ke znečištění oděvu temperovými barvami nebo tuší. Na každou výukovou lekci s sebou bylo nutné přinést dostatečné množství balicího papíru. Formát papíru byl dán rozsahem ramenního kloubu dítěte. Nutná byla igelitová podložka, která byla o něco větší než balicí papír. Sloužila především k udržení pořádku na pracovní ploše a zároveň potlačovala u dětí obavy z přetažení okraje papíru a nevedla ke strachu, ale naopak k uvolnění ruky vycházející z ramenního kloubu. Dále mělo každé dítě své temperové barvy v tubě. Volba barvy byla na individuálním přání každého dítěte. Temperu rozdělaly děti vždy před každou lekcí společně s rodiči do nižších kelímků s širším průměrem v přiměřeném množství vody. Dále používaly houbu běžně určenou k mytí tabule, upravenou podélným řezem a dotvarovanou nůžkami do podoby válce tak, aby odpovídala velikosti dlaně ruky. Délka houby byla tak velká, aby její přesah byl maximálně 3 cm a vedl u každého dítěte k subjektivnímu pocitu nedržet psací náčiní blízko hrotu. V průběhu dalších lekcí používaly děti lahvičku tuše, která byla z bezpečnostních důvodů vkládána do kelímku, aby nedocházelo k jejímu vylití. Během

kurzu byla využívána také špejle omotaná na jednom konci chomáčkem vaty a upravená do tvaru štětíčky. Délka jednotlivých špejlí odpovídala délce houby. Posledním používaným kouskem bylo progreso s ulomenou špičkou zabroušenou dokulata. Progreso odpovídalo délce houby a špejle.

Před zahájením celého kurzu proběhla informativní schůzka pro rodiče, kteří měli zájem o aktivní účast na probíhajícím kurzu. Zde byli seznámeni s probíhajícím výzkumem a už na tomto setkání jsem od nich získala souhlas ke zveřejnění fotodokumentace z průběhu konání kurzu a ke zveřejnění výsledků po ukončení kurzu v mé bakalářské práci. Během této úvodní schůzky si rodiče mohli samostatně vyzkoušet celý průběh jedné lekce. Využití této nabídky a vyzkoušení si všech aktivit v mnoha polohách (stoj, klek, vzpor klečmo, stoj mírně rozkročný v předklonu), úchop psacího a kreslicího náčiní pomocí houby, špejle a progressa bylo pro rodiče něčím zcela novým a vedlo k pochopení, jak náročný bude tento kurz pro jejich děti a kolik trpělivosti a vzájemného porozumění bude potřeba.

Každá lekce se skládala z:

- přivítání rodičů a dětí, navázání kontaktu a navození pracovní atmosféry,
- motivace,
- kontroly domácího cvičení a opakování již naučených cviků,
- hlavní části – nácvik nových prvků,
- aktivní relaxace,
- zadání domácí přípravy,
- celkového zhodnocení výukové lekce a rozloučení s dětmi a jejich rodiči.

7.2 Průběh grafomotorického kurzu

1. výuková hodina

Cílem 1. výukové hodiny bylo naučit děti vědomě ovládat jednotlivé partie laterální horní končetiny vedoucí k celkovému uvolnění velkých kloubů.

Po krátkém vzájemném seznámení a představení došlo k nácviku nové dovednosti. Děti dostaly za úkol uchopit houbu a vložit si ji doprostřed dlaně, prsty měly zůstat

volně natažené s vytvořením dostatečného meziprstního prostoru. Houbu měly prsty obejmout a lehce uchopit. (Příloha č. 1) Po celou dobu nácviku správného úchopu jim byli nápomocni jejich rodiče.

Úkolem dětí bylo rukama opisovat kruhy. Pohyb vycházel nejprve z uvolnění ramenního kloubu, poté z uvolnění loketního kloubu a nakonec bylo třeba uvolnit zápěstí. (Příloha č. 2) Důležité bylo, aby opisované kruhy provádělo dítě vždy jedním směrem s pěti opakováními od ramenního, přes loketní až k zápěstnímu kloubu oběma rukama a totéž cvičení provádělo i opačným směrem. Poté prováděné cvičení provedlo horní laterální tj. vedoucí rukou, již však jedním směrem, a to proti směru hodinových ručiček. Pro rodiče jsme užívaly výraz „pracovní“ ruka. Všechna cvičení jsme opětovně procvičily s houbou v ruce, ve stejném sledu a se stejným počtem opakování proti směru hodinových ručiček. Na závěr této hlavní části jsme vyzkoušely prováděné cvičení z polohy ve stoje převést do polohy ve stoji rozkročném v předklonu, kdy byly procvičovány kruhy vycházející z ramenního kloubu. Poté došlo ke změně polohy do vzporu klečmo, v této poloze se děti učily opisovat kruh vycházející nejprve z loketního kloubu a poté ze zápěstí. Při těchto cvičení již byla použita houba namočená v temperové barvě. V této fázi byla potřebná aktivní účast rodičů, kteří své děti v této poloze přidržovali. Tyto polohy jsou pro děti velmi náročné z důvodu koordinace pohybů a udržení stability. Děti prováděly nacvičené kruhy přímo na balicí papír, viděly tak za sebou stopu a bylo jim vysvětleno, jakým přitlakem s houbou pracovat tak, aby stopa byla plynulá.

Následovala aktivní relaxace, které se aktivně účastnili rodiče dětí. Zařadily jsme hru s bublifukem. Rodičům jsme rozdaly bublifuky a děti měly za úkol chytat jednotlivé poletující bubliny. Toto cvičení je dobré pro rozvoj hrubé motoriky a vede ke koordinaci jednotlivých svalových skupin, především k souhře horních končetin a očí. Během aktivní relaxace se děti spontánně uvolnily, odpočinuly si, zasmály se.

Druhou část relaxace tvořila stavba komína. Děti dostaly za úkol skládat komín z dřevěných kostek se šikmou hranou tak, aby byl rovný. Toto cvičení vedlo děti k soustředěnosti, pozornosti, logice, dedukci a představivosti, ale také k rozvoji jemné motoriky a k využívání drobných svalů ruky.

Po relaxaci jsme s dětmi zopakovaly správný postoj a opis vnitřních kruhů, tentokrát však již i se správným úchopem a držením houbiček. Veškeré aktivity byly prokládány a doprovázeny známým říkadlem.

Na závěr byla rodičům a dětem zadána domácí příprava. Doma si všechna cvičení měli společně denně opakovat minimálně 7-10x během odpoledne. Bylo jim doporučeno, aby cvičení prováděli stejnoměrně vždy v pracovní dny odpoledne a o víkendu a aby cvičení rozložili do průběhu celého dne a vždy je doprovázeli říkadlem. To totiž vede k rozvoji řeči a cvičení krátkodobé paměti. Důležité bylo, aby rodiče věnovali pozornost základnímu postoji a stabilitě ve všech polohách při každém opakovacím cvičení.

Na závěr celé lekce proběhlo její zhodnocení. Děti byly pochváleny a odměněny obrázkem, který si mohly vybrat a doma pak nalepit. Každý obrázek tvoří část pohádky, na konci výukového kurzu budou mít děti celou pohádku. Potom jsme se s dětmi a jejich rodiči rozloučili.

2. výuková hodina

Cílem 2. výukové hodiny bylo ovládané partie laterálních horních končetin zafixovat, aby byly děti schopny udržet stabilní, správné držení těla. Všechna cvičení prováděná houbou namočenou v temperové barvě měla zanechávat při kresbě jednotlivých kruhů plynulou stopu.

Po krátkém přivítání jsme si zopakovaly pomocí hry svá jména. Děti měly za úkol posílat míč po kruhu a před tím oznámit, komu míč posílají. Prvky prováděly v sedu, v kleče, ve stoje. Tímto cvičením procvičovaly při změnách poloh všechny svalové skupiny a koordinaci horních končetin. Pohyb vycházel z ramenního kloubu a zápěstí. Dále procvičovaly paměť.

Na základě dlouholetých zkušeností a pozorování jsme ve druhé lekci cviky z předešlé lekce opakovaly a v hlavní části jsme všechny cvičební prvky a polohy upevňovaly. Děti jsme se snažily motivovat a povzbuzovat i v průběhu oprav. Důležité pro celý kurz je právě správná fixace základních poloh a cvičebních prvků, z kterých vychází následující lekce. Velmi častou chybou bylo nesprávné držení těla při cvičení ve stoje. Děti si v této poloze ulevovaly a ruce nevycházely a zpět se nevracely

do výchozí polohy, kterou je upažení ve stoji mírně rozkročném. V této fázi jim byli nápomocni rodiče, kteří jim pomáhali udržet správné polohy paží. Další nápravu jsme realizovaly při kresbě kruhů na balicí papír. (Příloha č. 3) Zde jsme upozorňovaly na správné postavení trupu a provádění soustředěných kruhů do krajní polohy. Při cvičení jsme zjistily, že vážne také souhra mezi řečí a pohybem. Rodiče měli snahu svým dětem pomáhat a říkat říkadla za ně. Byli upozorněni, že důležité pro nácvik a celkový rozvoj je právě schopnost dětí zvládnout v tomto kurzu souběh lokomočních pohybů a řeči.

V aktivní relaxaci byla zvolena hra, kterou hrály děti spolu se svými rodiči. Učitelka volala: „Bublinky, bubliny hledejte modrou barvu.“ Děti měly za úkol dovést rodiče k barvě a dotknout se té správné. Obměnou bylo hledání materiálů. Zde procvičovaly chůzi ve dvojici, koordinaci v páru, určování jednotlivých barev a materiálů. Ve druhé části relaxace byla dětem nabídnuta možnost skládání mozaik, navlékání ovoce na tkaničku, vyhledávání stejných dřevěných obrázků pomocí zraku a hmatu. Zde byla sledována trpělivost, soustředěnost a procvičování drobných svalů ruky.

V závěru hodiny byla rodičům a dětem zadána domácí příprava, která byla totožná s předešlou lekcí. Děti si mohly vzít další obrázek, který si doma nalepily. Některé děti už sdělovaly, že vědí, jaká pohádka je na jejich obrázku. Atmosféra byla i při odchodu stále pozitivní.

3. výuková hodina

Cílem 3. výukové hodiny bylo propojit u dětí dosud izolovaně trénované partie laterální horní končetiny a spojit je v jeden plynulý pohyb - nácvik ulity.

Na třetí hodině se již všichni radostně vítali a děti chtěly hned ukazovat, jak pokročily a jak jednotlivé cvičební prvky zvládají. Proto jsme začaly hned všechny jimi procvičované prvky opakovat. Bylo vidět, jaký pokrok děti udělaly. Obzvláště byla zřejmá snaha o dodržování výchozí polohy ve stoji mírně rozkročném s upaženými pažemi. Dětem se již dařilo správné uchopení houbičky.

V hlavní části třetí lekce jsme prováděly nácvik šnečí ulity. (Příloha č. 4) Zde se jednalo především o provázání a plynulost pohybu, který má vycházet z ramenního

kloubu, poté je zapojen kloub loketní a v závěru zakončeno krouživým pohybem zápěstí. Tento cvik je prováděn oběma směry. Dětem dělalo problém plynulé provázání všech kloubních spojení na paži spolu s udržení se ve vzporu klečmo. Často se vychylovaly do stran. Proto je rodiče přidržovali a tím bylo docíleno u všech dětí stability při provádění nácviku ulity.

Při aktivní relaxaci nafoukli rodiče dětem vždy dva barevné balonky, následně je všechny děti společně pinkaly po třídě a měly dávat pozor, aby žádný z balónků neskončil na zemi. Hra děti bavila. Rodiče je povzbuzovali, atmosféra byla plná porozumění a děti se u této činnosti zasmály. Procvičovaly si tím všechny svalové skupiny, koordinaci, rychlost a pohotovou reakci na mluvené slovo, rozlišení jednotlivých hlasů, postřeh a pozornost. Rozvíjely hrubou motoriku, vizuomotoriku a audiomotoriku. V druhé části měly možnost skládat rozstříhané obrázky zvířátek jako puzzle na předem připravený papír. Zde byl procvičován správný úchop, aktivní používání a procvičení drobných svalů ruky při odebírání malých kousků papíru z hromádky. Dále pak byla procvičována pohotovost myšlení, dedukce a logika při skládání obrázku. Na závěr měly zvířátko pojmenovat. Všechny děti svůj obrázek složily, trochu měl problém jeden chlapec, proto bylo mamince doporučeno tuto hru doma zkoušet.

V závěru lekce jsme cvičební prvky zopakovaly a všichni rodiče i děti byli upozorněni, že poloha ve vzporu klečmo je poslední při našem nácviku, kterou je potřeba při domácí přípravě správně zafixovat. Před odchodem domů si děti vybraly další z obrázků do své sbírky, aby je doma nalepily.

4. výuková hodina

Cílem 4. výukové hodiny bylo propojit u dětí další cvičební prvek - ležatá osmička (∞) a spojit jej v plynulý pohyb u trénované partie laterální horní končetiny.

Na začátku 4. hodiny se děti s rodiči a lektorkami kurzu vzájemně přivítali. Připravily jsme pro děti nastříhaná písmena jejich jmen, která byla volně rozházená v kruhu (rybníčku). Děti si hrály na žabky. Každá žabka měla svou tůňku (obruč) a do té skládala své jméno. Pokud si děti nevěděly rady, mohli jim jejich rodiče po chvíli pomoci.

Po krátké motivační fázi jsme zopakovaly cvičební prvky, správné postavení těla a držení houbičky. Všechny děti byly pochváleny. Malý problém se vyskytl u levorukého chlapce, který měl ještě ztuhlé, křečovité držení hubky.

V hlavní části jsme s pomocí rodičů u dětí prováděli nácvik ležaté osmičky za pomoci říkadla (ležatá osmička představovala křížující se závodní dráhu). (Příloha č. 5) Právě správné pochopení křížení je u tohoto prvku nejsložitější. V tomto cviku jde o správný náklon hubky při provádění především v oblasti křížení. Pokud je cvik správně zvládnut, dochází k plynulosti pohybu, jenž zanechává nepřerušovanou stopu.

V aktivní relaxaci jsme využily obruče. Děti měly za úkol rozpohybovat obruč pomocí tyčky. Jednalo se o dost náročné koordinační cvičení, které všem kromě jednoho chlapce činilo problém. Při této hře děti procvičovaly hbitost, souhru a koordinaci ruky, oka a paží. Komu cvičení činilo problém, mohl zkusit klasické roztáčení dětské káči. Zde se jednalo především o cvičení posilující zápěstní kloub a procvičování drobných svalů ruky. V další části jsme dětem a jejich rodičům daly možnost skládat barevné sudoku. Tato hra byla pro rodiče novinkou. Některé děti ji však již z MŠ znaly a s nadšením ji rodičům ukazovaly. Procvičovaly správný úchop barevných kamenů, procvičovaly drobné svaly ruky a pojmenovávaly a rozlišovaly barvy jednotlivých kamenů. Při všech cvičeních docházelo k vzájemné komunikaci a sociální interakci mezi rodiči a jejich dětmi.

V závěrečné fázi jsme krátce zopakovaly všechny cvičební prvky. V domácí přípravě se rodiče s dětmi měli zaměřit na správnou polohu při prováděných cvičeních a dbát přitom i na správné držení hubky a na náklon ruky. Před odchodem domů si děti odnesly další ze série pohádkových obrázků, který si doma nalepí.

5. výuková hodina

Cílem 5. výukové lekce bylo propojit jednotlivé svalové partie laterální ruky ve vertikálu (vlnky).

Na začátku této lekce si děti radostně sdělovaly své zážitky z klouzání na sněhu. I z toho důvodu jsme v rámci první motivace rozdaly dětem bílé archy papíru a ubrusky. Dostaly za úkol zmuchlat je do koule, které jsme využily při koulování. Tím jsme děti namotivovaly, navodily jsme pozitivní a tvůrčí atmosféru a procvičily všechny

svalové skupiny, především však drobné svaly ruky a pohyby vycházející z ramenního kloubu. Lekci jsme spojily s opakovacím cvičením. Zde jsem si všimla, že všechny děti udělaly velký pokrok zejména v tom, co se týkalo stability a rovnováhy při provádění cvičebních prvků a jejich dotažení do krajních poloh.

V hlavní části jsme se tentokrát zaměřily na nácvik velkých a malých vln. Jedná se o prvek, kdy děti musí pomocí správného náklonu hubky procvičit vertikální prvek, který se v písmu objevuje velmi často. Prvek je náročný na vzájemnou souhru rodiče a dítěte. Je nutné arch balicího papíru posunovat a opětovně zaujímat vždy správnou výchozí polohu.

V aktivní relaxaci jsme spolu s dětmi a jejich rodiči vyzkoušely chůzi na lyžích ve dvojicích. Jednalo se o dost náročný prvek na vzájemnou souhru a koordinaci. Všechny děti ho však za pomoci rodičů dobře zvládly. Rozvíjely tím i vzájemnou komunikaci, sociální interakci a procvičovaly všechny svalové skupiny dolních končetin a trupu. V další fázi jsme z papírových koulí stavěli všichni společně sněhuláka. Zde si děti cvičily prostorovou orientaci, vizuomotoriku a procvičovaly svaly rukou při úchopu jednotlivých koulí.

V závěru jsme si zopakovaly všechny cvičební prvky. V domácí přípravě byli rodiče upozorněni, aby dbali na správnou polohu při provádění tohoto prvku a na uvolněné zápěstí. Před odchodem se děti těšily, jaký obrázek dnes dostanou domů a co jim ještě přibude k již nalepeným pohádkovým obrázkům.

6. výuková hodina

Cílem této výukové hodiny byl nácvik nové dovednosti - špetkovitého úchopu pomocí špejle. (Příloha č. 6)

V úvodu této lekce měly děti za úkol vybrat si dva bílé papíry, které sloužily dětem jako brusle. V herně pro ně byla pomocí lana vytvořena imaginární ledová plocha. Jejich úkolem bylo objet její obvod 5x. Snažili jsme se tím navodit pozitivní atmosféru, rozehrát je a aktivovat, zapojit co nejvíce svalových skupin. Zároveň si děti měly počítat objetá kluziště. Komu se podařilo ledovou plochu pětikrát objet, dostal za úkol postavit věž z pěti různě barevných kostek. Vznikla tak početní představa čísla 5 a zároveň byly procvičeny drobné svaly ruky.

Připravená ledová plocha z motivační části byla využita při opakovacích prvcích v hlavní části lekce, do které byl začleněn již nácvik nové dovednosti. Bylo jím špetkovité uchopení špejle, která byla v horní části omotána vatou. Malík a prsteník měly děti skrčené a opřené o střed dlaně, zbývající tři prsty uchopily špejli, která se opírala také o střed dlaně. Mezery mezi prsty měly být co nejmenší. Důležité bylo, aby špejle tvořila prodloužení ruky při všech pohybech. Bylo znát, že děti měly velmi dobře nacvičený úchop hubky a s přechodem na špejli neměly problém. Mohly jsme přistoupit ke kresbě tuší. Zde se vyskytl problém u dvou dětí, jimž se zlomila špejle, protože na ni kladly velký tlak a nedodržely správné postavení ruky a její natáčení po směru kruhů. V průběhu cvičení jsme vycházely při nácviku velkých kruhů ze stoje rozkročného a hlubokého předklonu. Děti opisovaly kruh vycházející z ramenního kloubu. Ve vzporu klečmo tvořily kruhy vycházející z loketního a ze zápěstního kloubu.

V aktivní relaxaci jsme použily již využitě papíry z úvodu. Děti měly papíry postupně před sebou překládat a projít tak ledovou plochu. Nesměly vybočit z vyznačené dráhy, kde byl led slabý. V této fázi byly procvičovány všechny svalové skupiny, koordinace a hrubá motorika, ale i vizuomotorika, neboť děti musely sledovat dráhu a koordinovat pohyb svalů. V další části aktivní relaxace si děti mohly vybrat barevné sudoku, které se jim v předešlé lekci líbilo. Využily i kostky se šikmou plochou a stavěly komín tak, aby byl rovný, což jim v minulé lekci činilo problémy. Dalším z využitých prvků bylo tkaní a také možnost vyzkoušet si roztáčení malé káči. Všechna cvičení vedla k rozvíjení drobných svalů ruky, jemné motoriky, vizuomotoriky, dedukci a logice.

Na závěr této lekce jsme všechna cvičení zopakovaly. Při domácí přípravě dostali rodiče a děti za úkol zopakovat si všechna cvičení a správně fixovat špetkovitý úchop špejle. Byli upozorněni na správné provádění a náklon ruky při provádění kruhů. Před odchodem domů si děti vybraly další obrázek. Tentokrát nebyl barevný, a tak jim ho před nalepením mohli vykreslit rodiče nebo sourozenci. Tím jsme sledovaly sociální interakci v rámci rodiny a podporu dětí v rámci celého výcvikového kurzu.

7. výuková hodina

Cílem této lekce bylo opakovat předchozí dovednosti a zafixované špetkovité držení spojit v jeden plynulý pohyb pomocí špejle namáčené v tuši.

V úvodu jsme pustily hudbu. Děti se pohybovaly volně po herně a reagovaly na změnu tempa hudby. Jakmile jsme hudbu vypnuly, měly děti poslouchat, kolikrát jsem bouchla do bubínku a podle počtu úhozů tvořit dvojice, trojice, čtveřice. Tímto cvičením docházelo k prohřátí svalových skupin. S vedoucí lektorkou jsme se zaměřily na audiomotoriku, sledovaly jsme, jak děti vnímají hudbu a jak jsou schopny tvořit dvojice, trojice, čtveřice. Zaujala mne rychlost, s jakou byly děti schopny se domluvit. Jednu holčičku napadlo zapojit do hry i rodiče. Její nápad všechny ostatní děti ocenily.

V hlavní části jsme kromě klasického rozcvičení ve stoje a opakování všech prvků přešly k již vyzkoušené ulitě a ležaté osmičce, tentokrát ale s využitím špejle namáčené v tuši. Největší problém byl dodržovat správný sklon ruky, aby stopa tuší byla plynulá a nepřerušovaná. Při cvičení děti využívaly říkadla. Bylo patrné, že i jejich schopnost souhry slova a motorických cvičení se zlepšuje.

Při aktivní relaxaci dostaly děti za úkol proběhnout překážkovou dráhu. Nejprve měly proběhnout dráhu samy, poté jim bylo uloženo koulet míč mezi kužely na hokejce. Tímto cvičením procvičily koordinaci hrubé motoriky, vizuomotoriky a obratnost. V další fázi měly na ploše stolu rozstříhaná slova ve dvojicích. Slova byla promíchána a děti měly za úkol je pomocí zraku správně přiřadit. Hra děti velmi zaujala. Procvičily si schopnost analýzy, syntézy, dedukce, procvičily drobné svaly ruky.

V závěru této lekce jsme všechna cvičení zopakovaly. V domácí přípravě se měli rodiče spolu s dětmi soustředit na správnost při provádění jednotlivých cvičení. Pro další motivaci dostaly všechny děti domů kromě obrázku, na který se těšily, i malé rozložené autíčko. Jejich domácím úkolem bylo složit ho, aby s ním ve chvílích volna mohly jezdit po ležaté osmičce.

8. výuková hodina

Cílem 8. výukové lekce bylo propojit svalové partie laterální horní končetiny ve vertikálu pomocí špetkovitého úchopu špejlí namáčenou v tuši.

V úvodu této lekce jsme dětem rozdaly stuhy, pustily hudbu a následně mohly děti využít stuhy k vlastním nápadům. Děti začaly pozorovat rodiče a lektorky, které se přidaly, a na základě pozorování opakovaly vlnky ve vzduchu i na zemi. Toto cvičení bylo přípravou pro nácvik vln v hlavní části, sloužilo k rozehřátí všech svalových skupin a koordinaci ruky, přičemž děti využily nejen pohyb vycházející z ramenního kloubu, ale zapojily i loketní kloub a zápěstí. Poté jsme zopakovaly již známé cvičební prvky a zkontrolovaly domácí přípravu.

V hlavní části této lekce jsme dbaly na správný špetkovitý úchop špejle. Vycházely jsme z již nacvičených vln s houbou z páté lekce a převedly již nacvičený pohyb na balicí papír na špejli namáčenou do tuše. Dětem se práce dařila. Několikrát jsme však musely upozornit na správnou souhru mezi rodiči a dětmi při posunu papíru. Dva chlapci pospíchali a práci neprováděli do krajních poloh, nedotahovali pohyb především v oblasti zápěstí.

Na aktivní část relaxace jsme připravily hru se zvířátky. Do ní se zapojili i rodiče. Děti měly v ohrádce zvířátka ze ZOO. V časovém limitu měly doběhnout pro zvířátko, které jim pošeptali rodiče. Děti si procvičily všechny svalové skupiny, rychlost, hrubou motoriku, koordinaci drobných svalů ruky a jemnou motoriku při uchopování zvířátek, sociální interakci, audiomotoriku a vizuomotoriku. Zvířátka jsme využily při následné paměťové hře. Pod šátek jsme schovaly vždy 6 rozličných zvířátek, děti měly za úkol je po zakrytí vyjmenovat. V této části jsme se snažily u dětí rozvíjet a posilovat krátkodobou paměť a vyjadřovací schopnosti. Dále byla dětem dána možnost využít mozaiky, dřevěné skládačky s geometrickými tvary, pěnové velkoplošné puzzle. Zde si procvičovaly drobné svaly ruky horních končetin, vizuomotoriku a komunikační schopnosti.

Na závěr této lekce jsme jednotlivá cvičení zopakovaly. V průběhu domácí přípravy měli rodiče a děti dbát na správné držení špejle, dodržovat náklon laterální horní končetiny a tím udržovat správný přitlak, který zanechává na balicím papíře

nepřerušovanou, plynulou stopu. Při odchodu si děti vybraly další obrázek, který si doma nalepily.

9. výuková hodina

Cílem 9. výukové lekce byl nácvik nové dovednosti, úchop laterální horní končetiny pomocí špetkovitého úchopu progresem.

Na úvod této lekce jsme s vedoucí lektorkou připravily bílé umělohmotné kalíšky, na kterých byl na šňůrce zavěšený korálek. Děti si mohly vyzkoušet, zda se korálkem trefí do středu kalíšku. Tuto hrací činnost si vyzkoušely společně s rodiči. Sledovaly jsme tím procvičení laterální horní končetiny, přičemž pohyb vycházel z ramenního kloubu a zapojen byl i kloub loketní. Jednalo se nám o to, aby byly děti schopny propojit pohyb v souhře s vizualizací oka. Na počátku jim to příliš nešlo, po krátkém zkoušení se to všem podařilo.

V další části lekce jsme si zopakovaly všechny cvičební prvky a zkontrolovaly plynulost pohybu na balicích papírech, který si děti přinesly z domova. Bylo vidět, že úchop a přítlak ruky je dobrý, jen u jednoho levorukého chlapce byl v jedné části přítlak přerušovaný.

Hlavní částí lekce byla věnována nácviku správného uchopení laterální horní končetiny pomocí progresu tak, aby prsteník a malík byl skrčený ke středu dlaně. (Příloha č. 7) Do jejího středu jsme dětem opřely progresu a zbývajícími třemi prsty její děti obejmuly. Progresu má přibližně stejnou sílu jako pero, lze jej seříznout, upravit na správnou délku, vytvořit kulatý hrot. Nemá velkou lomivost. Opět jsme začaly s již známými kruhy. Dětem jsem připomněla říkanku. Kristýnka měla vymyšlenou svou říkanku a při nácviku ji používala.

V průběhu aktivní relaxace děti poskládaly papírový kalíšek, na jehož konci měly zavěšený korálek. Přesnost při skládání dětem příliš nešla, proto byla nutná pomoc rodičů. Kalíšek si děti mohly odnést domů. Dále si mohly procvičit na připravených deskách motoriku horních i dolních končetin. Využily i hru LOGIKO, kterou již všechny děti znaly z MŠ. Pro rodiče byla tato hra novinkou, proto její princip děti rodičům vysvětlovaly. Byla tím podpořena jejich komunikační schopnost, sociální interakce,

logika, dedukce. Během ostatních aktivit děti rozvíjely hrubou i jemnou motoriku, koordinaci pohybů, přesnost, odhad vzdálenosti,...

V závěru lekce jsme ještě jednou zopakovaly jednotlivé cvičební prvky již se správným špetkovitým úchopem progresu horní laterální končetiny. Rodiče při tom měli dbát na správnou fixaci jednotlivých prvků, na souhru s řečí a využívat při tom správné tempo používání jednotlivých říkadél. Domů si děti odnášely k nalepení opět rozstříhaný obrázek s dalším dílem pohádky.

10. výuková hodina

Cílem této 10. výukové lekce byla fixace nácviku laterální horní končetiny a nácvik správného špetkovitého držení pomocí progresu u šneka a ležaté osmičky.

V úvodu této lekce jsme měly připraveny drobné předměty. Nechaly jsme děti, aby je chvíli pozorovaly, poté jsme je zakryly bílými kalíšky. Úkolem dětí bylo určit, co se pod jednotlivými kalíšky skrývá. Obměna této hry spočívala v přikrytí jednotlivých předmětů. Lektorka se jednotlivých dětí ptala, co je pod kelímky ukryto. Jednalo se nám především o procvičení krátkodobé paměti, rychlost postřehu a komunikační schopnosti dětí. Dále měly děti možnost využít obruče a pokoušely se je roztočit okolo své vlastní osy. V průběhu této fáze jsme sledovaly hrubou motoriku a koordinaci všech svalových skupin.

V další části lekce jsme zkontrolovaly správnost špetkovitého úchopu u laterální horní končetiny, který děti doma nacvičovaly progresem. Byl znatelný správný úchop a zafixován správný náklon při provádění cvičebních prvků, což vedlo u všech dětí k plynulému provedení a zanechání nepřerušované stopy na balicím papíře.

V hlavní části lekce jsme se zaměřily na upevnění správného provádění šneka a ležaté osmičky pomocí progresu horní laterální končetinou. Musely jsme několikrát upozornit na dotažení jednotlivých pohybů do krajních poloh. Přítlak a úchop psacího náčiní byl u všech dětí dobrý.

V průběhu aktivní relaxace děti přelézaly přes polokruhy určené ke cvičení a chodily po laně. Procvičovaly si tím klenbu nohy, lokomoci a koordinaci pohybů jednotlivých svalových skupin, posilováno bylo rovnovážné centrum. V další části měly

děti k dispozici dřevěné podložky s geometrickými tvary. Byly jim rozdány škrabošky. Jejich úkolem bylo pomocí hmatu zjistit a správně umístit jednotlivé tvary. Děti hraly a předháněly se, které bude při doplňování rychlejší. V této fázi jsme u dětí procvičovaly hmat, logiku, schopnost dedukce, drobné svaly ruky.

Na závěr lekce jsme jednotlivé prvky ještě jednou zopakovaly společně se správným špetkovitým uchopením horní laterální končetiny. Děti si vybraly další ze série pohádkových obrázků. V domácí přípravě se měly děti s rodiči zaměřit na správnost při provádění všech cvičebních prvků a doprovázet pohyb jednotlivými říkadly.

11. výuková hodina

Cílem 11. výukové lekce bylo zafixovat nácvik horní laterální končetiny se správným špetkovitým úchopem pomocí progresu u vln.

V úvodní části této lekce jsme hrály sluchovou hru. Děti měly škraboškou zakryté oči a měly jít za cinkáním trianglu. Tuto hru děti zvládly bez problému. Použily jsme tedy složitější aplikaci. Rodiče dostali bubínek, ozvučná dřívka, rumba koule, činely a jeden triangel. Rozmístili se v prostoru třídy a děti měly jít za zvukem nástroje, který byl předem určen. V této fázi byla hra pro děti náročnější. Jen jeden chlapec reagoval velmi pomalu, nedokázal rozlišit jednotlivé zvukové podněty pomocí sluchu. Sledovaly jsme hrubou motoriku v závislosti na sluchových podnětech.

V další části jsme zopakovaly jednotlivé cvičební prvky a na balicím papíře jsme zkontrolovaly správnost prováděných cvičení.

V hlavní části této lekce jsme se soustředily na zafixovaný špetkovitý úchop laterální horní končetiny a převedly jej do nácviku vln pomocí progresu. Bylo velmi povzbuzující vidět správné provádění a náklon cvičebních prvků ve vertikální poloze. Ve dvou případech upozornila vedoucí lektorka rodiče na důležitost správné souhry při posunu papíru a opětovně správně zvolené výchozí polohy. U levorukého chlapce bylo nutné připomenout dotahování kružnice v oblasti zápěstí.

V aktivní části relaxace měly děti možnost využít všechny předešlé hry, navíc měly připraveny i barevné papíry a noviny. Doporučily jsme poskládat lodičky nebo

papírové večerníčkové čepice. Všechny děti skládaly s pomocí rodičů lodičky. Měly jsme připravené umyvadlo s vodou, děti si mohly lodičky pouštět a pomocí dechu jimi pohybovat po vodní hladině. Sledovaly jsme správnost a přesnost skládání, při němž děti rozvíjely drobné svaly ruky, foukáním do lodiček pak prováděly dechové cvičení. Po celou dobu byli dětem nápomocni rodiče, kteří kontrolovali přesnost a dotažení do detailů.

V závěru lekce jsme opět zopakovaly všechny cvičební prvky a děti si vybraly domů předposlední ze série pohádkových obrázků. Domů dostaly 14 denní rozpis, jak procvičovat jednotlivé cvičební prvky. Další setkání bylo totiž naplánované až za 14 dní. Během této doby musí u dětí dojít k fixaci a správnému špetkovitému úchopu laterální horní končetiny, doprovázené náklonem ruky. Důležitá je i schopnost doprovázet pohyb říkadlem. Na poslední hodinu si děti měly přinést všechny pohádkové obrázky.

Rozpis domácího cvičení:

Tabulka 3

Dny	Cviky	Počet opakování
1 a 2	vlnky	7x
3 a 4	kruhy	7x
5 a 6	ulita	7x
7 a 8	ležatá osmička	7x
9 a 10	velké a malé vlny	7x
11, 12, 13	opakování všech cvičebních prvků	5x
14	kontrola v MŠ	

12. výuková hodina

Cílem poslední 12. výukové lekce bylo na základě fixace správného špetkovitého úchopu horní laterální končetiny přejít k úchopu trojhranné pastelky nebo tužky s trojhrannou násadkou.

V úvodu této hodiny si děti sestavily své obrázky. Jejich úkolem bylo vyprávět, o čem pohádka je. Děti musely být pozorné a soustředěné, neboť ve vypravování

musely navazovat plynule jeden na druhého. Sestavení chronologicky za sebou jim problém nedělalo, samotné vyprávění pak činilo potíže dvěma chlapcům. Chtěly jsme tímto cvičením rodičům ukázat, jakým způsobem lze aktivovat u dětí jejich komunikační schopnosti a rozvoj slovní zásoby. Pro rozcvičení měly děti za úkol předvést jednotlivé postavy pohádky, jejich nálady,... Tímto se zapojily a aktivovaly všechny svalové skupiny včetně vyjádření pomocí mimiky a obličejových svalů.

Před hlavní částí jsme si prohlédly pracovní balicí papíry jednotlivých dětí. Bylo zcela patrné, že nácvik fixace a plynulost při vedení čar všechny děti zvládly.

V hlavní části jsme přešly k závěrečnému a konečnému správnému držení a úchopu psacího náčiní. Děti nejprve uchopily progresso jako špejli a poté došlo ke sklopení ruky z vertikální do horizontální polohy a vysunutí progressa, které bylo dosud opřené o střed dlaně tak, aby se opěrou stala kožní řasa nacházející se mezi palcem a ukazovákem laterální horní končetiny. Část nad hrotem progressa zůstala mezi ukazovákem a prostředníkem. Tento pohyb jsme opakovaly nejprve s progressem, dále s trojhrannou pastelkou nebo tužkou (Příloha č. 8). Některé děti chtěly vyzkoušet i pero. Využily jsme jejich chuť pro tuto činnost a dovolily jim vyzkoušet si naučené prvky na menší ploše papíru.

V aktivní relaxaci jsme dětem daly možnost využít všechny hry, které jsme si v průběhu jednotlivých lekcí zkoušely. Novinkou tentokrát pro ně bylo skládání dřevěných kostek pomocí stínu. Touto činností byla rozvíjena u dětí jemná motorika ruky, schopnost pozorování, logické schopnosti analýzy a dedukce. Hra zaujala i rodiče a mnozí si ji chtěli sami vyzkoušet.

V závěru této lekce jsme se s dětmi i rodiči rozloučily, popřály jim hodně úspěchů při vstupu do 1. třídy ZŠ. Zároveň jsem od rodičů získala souhlas, že mohu po 14 dnech po ukončení kurzu nechat děti nakreslit postavu a opis znaků fiktivního písma v MŠ.

7.3 Kazuistiky dětí a analýza jejich kreseb a fiktivního písma před a po grafomotorickém kurzu

Kazuistika č. 1

Chlapec Aleš

Věk: 6,4

Lateralita: vyhraněná pravorukost

Chlapec pochází z úplné rodiny, která je sociálně velmi dobře situovaná. Pečuje o něho především matka, která je doma na mateřské dovolené s o čtyři roky mladším bratrem. Otec vlastní firmu, a tak se věnuje oběma chlapcům především o víkendu a ve dnech volna a dovolené.

MŠ začal Aleš navštěvovat ve 4 letech. Adaptace na MŠ byla pozvolná, trvala téměř půl roku. Aleš byl plačtivý, stýskalo se mu po mamince. Velmi těžce nesl, že jeho maminka je doma s mladším bratrem a on dle jeho vlastního vyjádření „musí do školky“. Ještě dnes často vyžaduje, aby pro něj maminka chodila po obědě a ne až v odpoledních hodinách. Vzhledem k jeho citlivé povaze a zejména proto, aby nedocházelo k žárlivosti a rivalitě mezi bratry, se maminka v MŠ domluvila a pro Aleše chodí pravidelně ve středu a v pátek po obědě. V ostatní dny Aleš v MŠ spí.

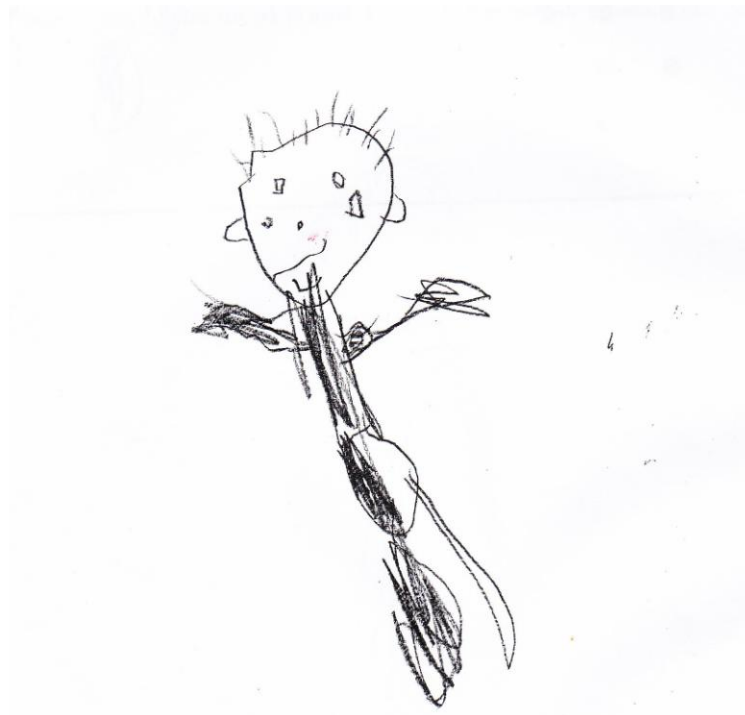
Aleš je v dětském kolektivu oblíbený, především u dětí, které jsou při hře v podřízené roli a přijímají jeho nápady a fantazii. Je typický vůdce a roli podřízeného při hře nemá rád. Někdy se snaží své vůdcovství vynutit pomocí křiku, jindy „hraje uraženého“.

Pravidla her řízených učitelkou akceptuje a dodržuje. Má velmi rád pohybové aktivity ve volném prostoru třídy, zahrady, parku, lesa. V průběhu konstruktivních her je velmi tvůrčí. Nerad kreslí, maluje. Jeho lateralita je vyhraněná, přesto nemá správný úchop horní laterální končetiny. Jeho řeč je srozumitelná, přesto navštěvuje již od pěti let logopedickou poradnu. V počátku se jednalo o nápravu správné výslovnosti sykavek a dnes ještě docvičuje hlásky R, Ř.

Kresba postavy před počátkem kurzu

Při kresbě postavy neměl chlapec správné držení tužky a jeho posed na židli byl na sedáku židle v sedu zkřížném. Nohy nebyly v horizontální poloze a neopíraly se o podložku ploškami nohou. Kolena nesvírala pravý úhel. Náklon trupu byl příliš blízko psací podložky. Držení psacího náčiní bylo křečovitě s americkým úchopem. Kresba postavy byla organická, projevovala se začerňováním, především v oblasti trupu a končetin. Náklon kresby svědčí o drobném organickém poškození korových center mozku s výrazně disproporčními prvky, pozorovatelnými v oblasti končetin, jejich napojování, délce, tloušťce. Horní i dolní končetiny se snaží zachytit dvoudimenzionálně. Po formální stránce byla kresba neúplná, nesprávná, neodpovídala realitě. Její neúplnost lze pozorovat v chybějícím krku, prstech, botách. V obličejové části se snažil zachytit všechny detaily, jen v očích ještě nebyly naznačeny zornice. Celkově nesla kresba znaky nevyzrálé senzomotorické koordinace.

Obrázek 5

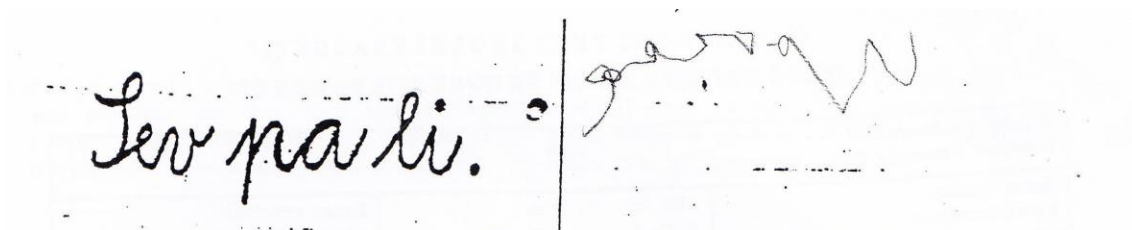


Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma před počátkem kurzu

Při nápodobě fiktivního písma lze pozorovat špatné držení psacího náčiní. Úchop je americký, držení tužky je křečovitě. Na tužku kladl Aleš velký přítlak, což bylo patrné z neuvolněnosti celé ruky. Špatná senzomotorická koordinace se projevovala ve špatném napojování čar. Celkově bylo písmo doposud nezralé s opožděným vývojem grafomotoriky, což bylo možné rozpoznat na křížení čar, tj. horní a dolní kličce. Dále vázl správný směr vedení čar. Písmo ještě nebyl schopen rozdělit do tří sekvencí.

Obrázek 6



Zdroj: Vlastní výzkum

Kresba postavy po ukončení kurzu

Po ukončení grafomotorického kurzu bylo již na první pohled patrné celkové zlepšení. Chlapec seděl ve vzpřímené poloze, váha trupu spočívala na sedadle. Předloktí měl volně položené o pracovní desku. Hlavu měl v prodloužení trupu, ještě se občas nakláněl do strany. Nohy byly tentokrát v horizontální poloze na šíři boků, plosky nohou se opíraly o podložku a v kolenním kloubu svíraly úhel 90°. Kresba postavy je u tohoto chlapce již méně disproporční, celkově vyváženější. Po stránce obsahové je formálně bohatší. Svědčí o vyzrání osobnosti dítěte a rozvoji jeho kognitivních schopností. Senzomotorická koordinace se zlepšila. V kresbě převažuje pozitivní ladění. Je znatelné členění hlavy, krku, ramen a končetin, které jsou dvoudimenzionální.

Obrázek 7

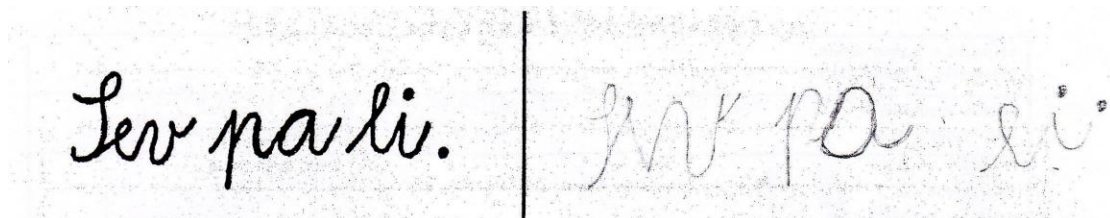


Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma po ukončení kurzu

V nápodobě fiktivního písma je patrné především správné špetkovité uchopení horní laterální končetiny. Vzdálenost očí od papíru byla cca 30 cm. V této chvíli jsem pozorovala zvládnutí kličky, dokázal správně rozdělit písmo na tři sekvence. Ruka byla uvolněná, bez křečovitého držení. Směr vedení čar odpovídal nácviku a byl kvalitní. Nyní se jedná o zralého předškoláka.

Obrázek 8



Zdroj: Vlastní výzkum

Kazuistika č. 2

Chlapec Matěj

Věk: 5,6

Lateralita: zkřížená lateralita s dominancí levé ruky a pravého oka

Chlapec žije s matkou a jejím novým manželem. V průběhu kurzu se mu narodila sestra. Na jednotlivé lekce docházela zpočátku maminka, později její nový manžel. Oba měli o nácvik enormní zájem a z jejich strany byla patrná velká iniciativa. Problém jim činila domluva s biologickým otcem Matěje, který jej měl v péči 1x za 14 dní na víkend a odmítal v té době provádět nácvik cvičebních prvků. Iniciativa a snaha matky se mu zdála zbytečná. Po narození druhého sourozence byla patrná nepravidelnost v nácviku. Přes všechny obtíže však Matěj kurz dokončil. Při zahájení kurzu působil uzavřeně a ostýchal se projevit. Velmi silně byl vázán na matku. Jeho vztah s novým tatínkem byl velmi pěkný a vstřícný. K vlastnímu otci se mu příliš nechtělo. Dle jeho vyjádření tráví víkend u babičky nebo sedí doma.

Do MŠ začal Matěj docházet ve 3 a půl letech. Jeho adaptace neprobíhala příliš dobře. Velmi dlouho plakal a chtěl maminku. V té době se maminka i s ním odstěhovala od tatínka a on celé situaci nerozuměl. Časté hádky u něj způsobily trauma, docházelo k enurézám. Při stresu se Matěj pomočoval i přes den. Často si stěžoval na bolesti břicha, hlavy. Jíst chtěl jen s maminkou doma. Po zklidnění a na základě nového vztahu a klidného přístupu a pochopení ze strany nového tatínka se situace začala pomalu zlepšovat. Maminka s ním navštěvovala PPP, což vedlo v rodině i v MŠ ke zklidnění. Navázal vztah s jedním kamarádem a velmi silně se nafixoval na třídní učitelky. Neměl rád jakékoli změny a odchylky v režimu dne. Do MŠ chodil pravidelně. Po obědě chodil domů jednou za 14 dní, kdy ho vyzvedával nový tatínek, který se s ním snažil navázat velmi úzký vztah.

Mezi kamarády je Matěj přijímán dobře, je nekonfliktní. Není vůdčí osobnost a přizpůsobí se vůdčím typům v kolektivu. Pravidla her dodržuje. Za občasně pomočování se stydí. Učitelky se dohodly s maminkou, jak postupovat, aby eliminovaly jeho stud před vrstevníky. Matěj rád pozoruje ostatní děti při hře, prohlíží si obrázky v knihách a časopisech. Nerad je středem pozornosti a nechce se vyjadřovat nahlas

v kolektivu ostatních dětí. Velmi rád má vycházky do okolí řeky, kde pozoruje rostliny a vodní ptáky. Problém mu činí chůze v nerovném terénu, ještě si neumí zavázat klíčky u bot. Nemá rád pracovní a výtvarné činnosti. Má spastické držení horní končetiny, je levák. Má smyčcový úchop, který u něj vede k rychlé únavě při práci s tužkou, pastelkou, štětcem. Řeč neodpovídá věku. Vyjadřuje se pouze v krátkých větách. Často hovoří velmi tichým hlasem, neumí správně vyslovovat hlásky L, R, Ř. Na logopedii začal docházet až v letošním roce. Delší dobu mu trvalo navázání kontaktu s logopedkou.

Kresba postavy před počátkem kurzu

Při kresbě postavy neměl chlapec správný posez na sedáku židle. Jeho trup směřoval příliš hluboko nad pracovní plochu a paže se opíraly a přenášely váhu na desku stolu. Nohy směřovaly pod židli a byly zkřížené, svíraly úhel cca 65°. Měl spastické držení a smyčcový úchop tužky, který vedl k jeho rychlé unavitelnosti. Kresba je na úrovni překonávání hlavonožce. Je organická s drobným poškozením korového centra v mozku. Projevuje se v kresbě začernováním a to v oblasti hlavy a dolních končetin. Patrná je obsahová a formální nesprávnost. Skladba těla vůbec neodpovídala realitě, v kresbě nebyly známky rozčlenění jednotlivých prvků. Zcela chyběl krk, ramena, obličejové detaily, vlasy, uši. Končetiny byly prozatím jednodimenzionální bez prstů a bot na dolních končetinách. Vývojově byla kresba výrazně subnormní a neodpovídala vývojovým kritériím pro tento věk. Postava byla nakloněná se znaky špatné senzomotoriky, osobnostní a kognitivní nezralosti. Při kresbě byla patrná nechuť a snaha o co nejrychlejší ukončení.

Obrázek 9

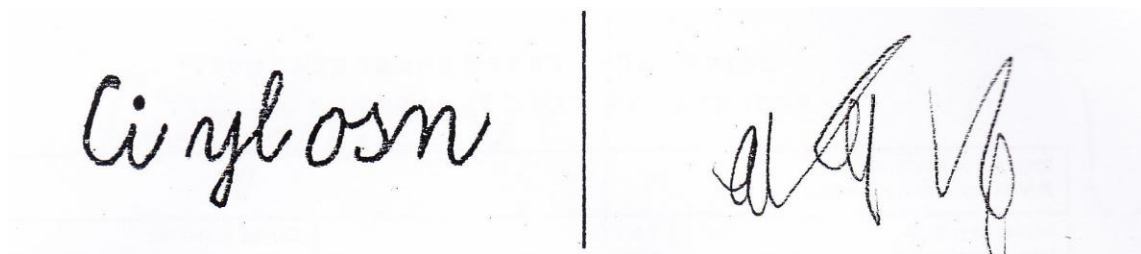


Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma před počátkem kurzu

Nápodoba fiktivního písma je na úrovni čmárání. Není patrná snaha o nápodobu ani o rozdělení písma do tří sekvencí. Prozatím u Matěje zcela chyběla výkonnová motivace.

Obrázek 10

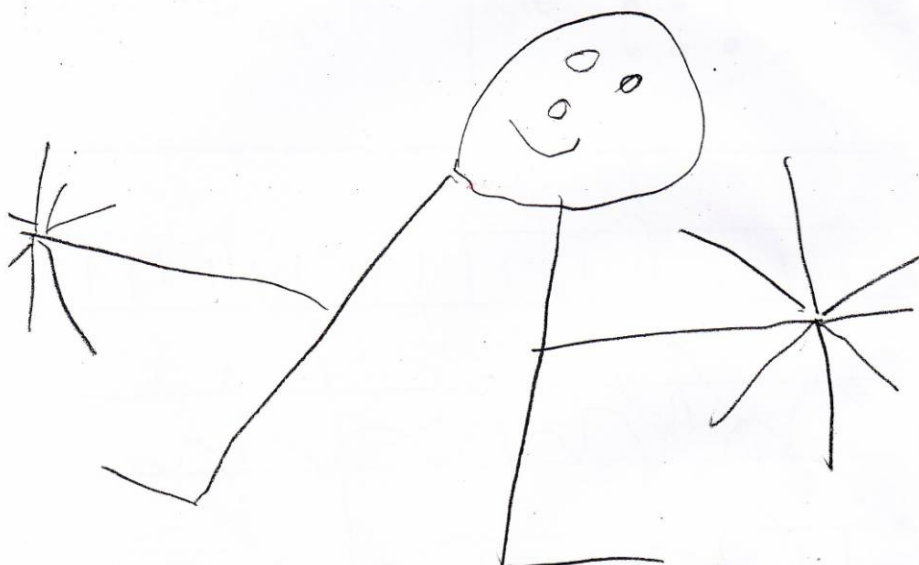


Zdroj: Vlastní výzkum

Kresba postavy po ukončení kurzu

Po ukončení grafomotorického kurzu je patrné velké zlepšení. Sezení ještě zcela neodpovídá správnému návyku. Nohy jsou již opřeny ploškami o podložku. Váha trupu však ještě byla ve větším náklonu nad pracovní plochou stolu. Obličej byl stále ještě příliš blízko psací podložky cca 20 cm. Tužku uchopil již do správného špetkovitého úchopu. Je patrná radost z vlastního výkonu. Kresba je po obsahové i formální stránce bohatší, doposud je však na úrovni překonávání hlavonožce. Přibyl detail v obličejí, chybí však ještě zornice, vlasy. Doposud není oddělena hlava v návaznosti na krk s rameny a trupem. Horní i dolní končetiny jsou prozatím jednodimenzionální. Stále ještě kreslí horní končetiny do pravého úhlu (R- princip). U horních končetin byla patrná snaha o naznačení prstů, avšak se špatným počtem. Kresba začíná svědčit o vyspívání v oblasti kognitivních a percepčních funkcí, není již vágní.

Obrázek 11



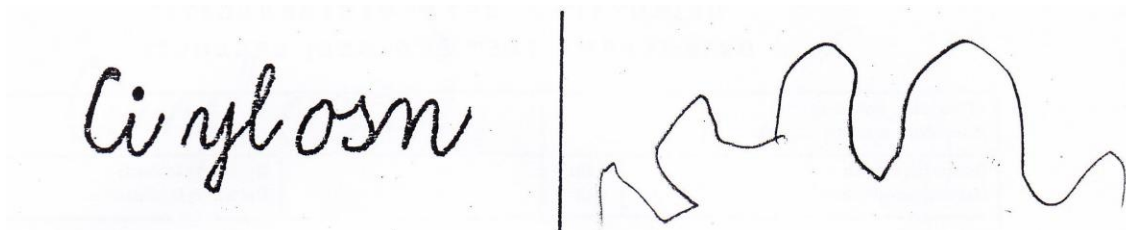
Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma po ukončení kurzu

V nápodobě fiktivního písma po ukončení grafomotorického kurzu je patrná snaha nejen o správný špetkovitý úchop, ale i o výrazné zlepšení ve vedení a plynulosti provedení čar. Je znatelné zlepšení v senzomotorické koordinaci. Fiktivní nápodoba je

dosud nevyzrálá, stále prozatím není patrna snaha o rozdělení písma do tří sekvencí. Matěj ještě není schopen zvládnout kličku. Nápodoba písma je výrazně subnormní.

Obrázek 12



Zdroj: Vlastní výzkum

Na základě doporučení logopeda a SPC Týn nad Vltavou byl u tohoto chlapce navržen OŠD a za rok opětovné zopakování grafomotorického kurzu. Maminka s návrhem souhlasila.

Kazuistika č. 3

Dívka Kristýna

Věk: 6,2

Lateralita: vyhraněná levorukost

Dívka pochází z úplné a velmi dobře situované rodiny. Oba rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní a mají o výchovu svých dětí velký zájem. Podporují je v nejrůznějších aktivitách a podněcují je v poznávání. Kristýnka má o tři roky starší sestru Klárku, se kterou mají velmi pěkný a vřelý vztah. Rodina společně navštěvuje prarodiče ze strany matky i otce. Kristýnka má obzvláště ráda babičku z matčiny strany, se kterou se stará o zahrádku na chalupě a vaří. Vřelý vztah má i s dědečkem z otcovy strany, s kterým podniká dlouhé vycházky do lesa, kde společně pozorují lesní zvířátka, hmyz, rostliny. Její znalosti z této oblasti jsou nadstandardní.

Kristýnka začala navštěvovat MŠ ve věku tří let. Její adaptace byla bezproblémová, odpovídala běžnému průměru. Mírně plačtivá byla jen zpočátku. V kolektivu dětí je velmi oblíbená pro svou vstřícnost a schopnost empatie. Ráda vyhledává hry námětové, ve kterých využívá svou fantazii. Je dominantnější

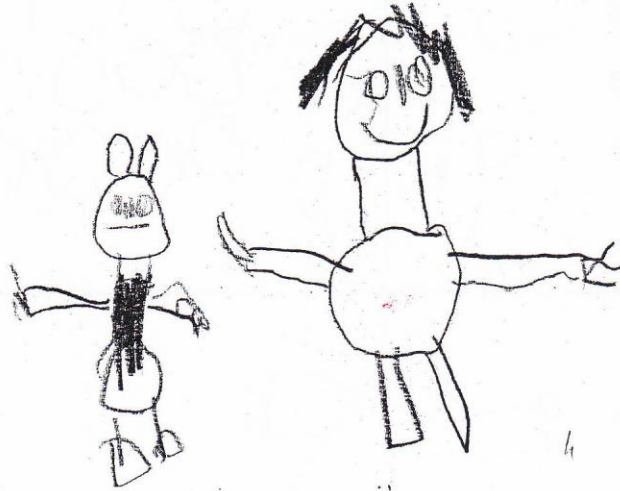
a nebojí se vyjádřit vlastní názor, přesto konfliktní situace nevyhledává a raději vše řeší smírem a domluvou. Ráda skládá puzzle, logiko, pexeso, prohlíží a povídá si nad encyklopedickými knihami. Pravidla her dodržuje a je schopna upozornit na chyby i ostatní hráče. Velmi ráda využívá vycházky do přírody k vlastnímu pozorování a hrám s přírodninami.

Prozatím nevyhledává práce z oblasti výtvarných a pracovních činností. Nerada kreslí, má spastické držení ruky. Úchop tužky je hrstičkový a vede u ní k rychlé unavitelnosti. Při kresbě vtáčí ruku v oblasti zápěstí směrem k tělu. Není proto schopna plynulosti při vedení čar. Řeč je velmi dobře srozumitelná. Vyslovuje všechny hlásky a má velmi širokou slovní zásobu.

Kresba postavy před počátkem kurzu

Poloha těla před začátkem grafomotorického kurzu je prozatím nesprávná. Její trup je příliš nakloněný nad pracovní plochu, je nahrbená a hlava je skloněna blízko nad podložku, cca 20 cm. Židle je posunuta dále od stolu a nohy jsou opřeny o špičky dále pod židličkou a netvoří úhel 90°. Kresba postavy je neúplná, chybí správný počet prstů, chybí naznačené oblečení, v oblasti nohou chybí boty. V očích nejsou naznačeny zornice. Celkově je kresba obsahově bohatá, ale prozatím nevyzrálá. Je patrné dobré rozčlenění hlavy, krku, trupu a končetin. U horních i dolních končetin je zřejmá snaha o dvoudimenzionální vyjádření, stále však s prvky nezralé senzomotorické koordinace.

Obrázek 13

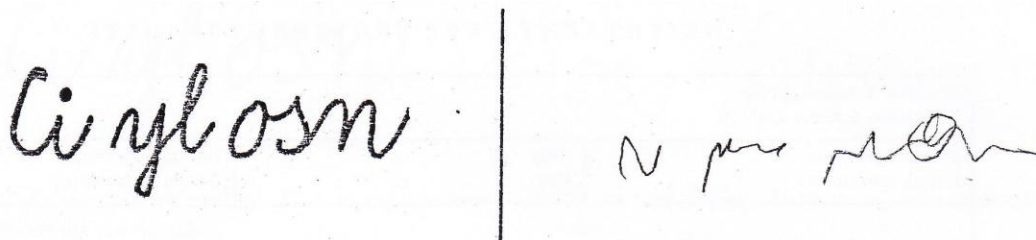


Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma před počátkem kurzu

V nápodobě fiktivního písma před počátkem kurzu je viditelná snaha o rozdělení písma do tří sekvencí. Zatím má velmi špatnou senzomotorickou koordinaci. Tužku drží křečovitě. V napojení je znát neuropsychická nezralost, obzvláště pozorovatelná v kličkách. Celkově vážne plynulost v napojení čar.

Obrázek 14



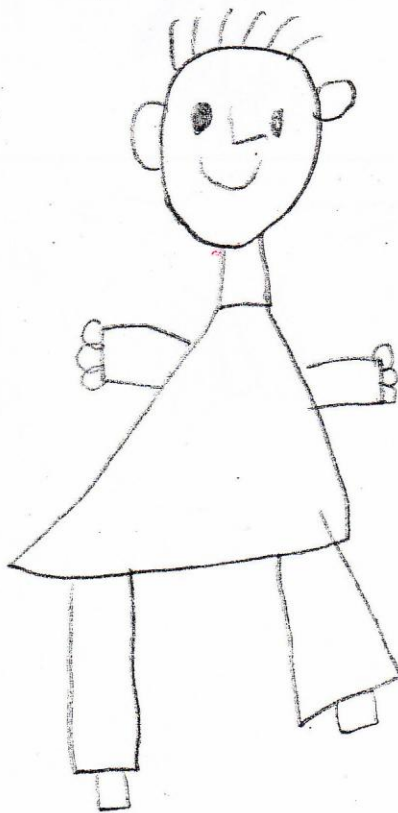
Zdroj: Vlastní výzkum

Kresba postavy po ukončení kurzu

Po ukončení grafomotorického kurzu je vidět celkové zlepšení v oblasti fixace správného sezení u pracovního stolu. Kristýnka má nohy na šíři boků a v koleni tvoří úhel 90°. Sedí vzpřímeně a trup je mírně nakloněn nad podložku. Hlava je v jejím prodloužení a nad podložkou ve vzdálenosti cca 30 cm. Hrudník se nedotýká desky stolu. Váhu trupu nenesou paže, spočívá na sedadle. Je vidět celkové uvolnění. Pohyb

horní laterální končetiny vychází z ramenního kloubu a má správný špetkovitý úchop. Levé zápěstí již nevtáčí směrem k tělu, ale je ve správném postavení a tím je umožněna plynulost vedení čar. Kresba postavy je nyní pozitivně laděná, působí harmonicky. Přesto však přetrvávají ještě některé formální nedostatky. Chybí například správné napojení horních končetin z ramen a správný počet prstů na rukou. Kresba svědčí o celkovém vyžívání osobnosti, jejích kognitivních předpokladech a výkonové motivaci. Tyto dílčí nedostatky však nebrání vstupu do ZŠ.

Obrázek 14



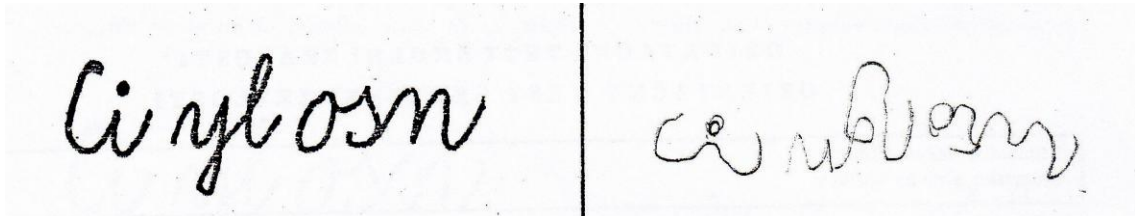
Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma po ukončení kurzu

V nápodobě fiktivního písma po ukončení grafomotorického kurzu je patrný celkový pokrok a zlepšení. Pohyb vychází z ramenního kloubu, je plynulý a není patrný spasmus horní laterální končetiny. Držení tužky je již volné s špetkovitým úchopem. V oblasti zápěstí ruku již nevtáčí. Přítlak na tužku je optimální, pozorovatelné je

plynulé vedení ve směru čar. Ještě však přetrvává neuropsychická nezralost. Je vidět snaha o rozdělení fiktivního písma do tří sekvencí, chybí však zvládnutá klička.

Obrázek 15



Zdroj: Vlastní výzkum

Kazuistika č. 4

Chlapec: Samuel

Věk: 5,9

Lateralita: vyhraněná pravorukost

Chlapec pochází z úplné rodiny, má sestru Anetu, která je o dva roky mladší. Jednotlivé lekce navštěvoval Sam s maminkou. V té době se o mladší dceru starala babička. Po narození sestry Samík na sestru zpočátku žárlil. Během probíhajícího grafomotorického kurzu a pravidelných cvičení doma, kdy se mu maminka plně věnovala, se situace zlepšila. S výchovou pomáhají prarodiče, kteří žijí s mladou rodinou ve společném domě. Často jsou s dětmi na rozlehlé zahradě a mají i domácí zvířata, o která se spolu s dětmi starají.

Sam začal navštěvovat MŠ ve 4 letech. Adaptace probíhala déle, Sam byl plačtivý a neustále chtěl domů za maminkou, babičkou, dědou a králíky. V té době odmítal přijmout svou čerstvě narozenou sestru. Nechtěl komunikovat s třídními učitelkami i vrstevníky ve třídě. Do společných her a činností se nezapojoval, byl jen pozorovatelem. Ještě nyní se mu stává, že v případě, že je delší dobu doma (nemoc, prázdniny), je plačtivý, lítostivý.

U kamarádů ve třídě je Sam oblíbený. Je temperamentní a obzvláště vynalézavý při ranních hrách. Často využívá k hrám různé pomůcky. Rád tvoří překážkové dráhy, buduje stany, domy, skrýše. Rád je středem pozornosti a zaujímá ve hře vedoucí úlohu.

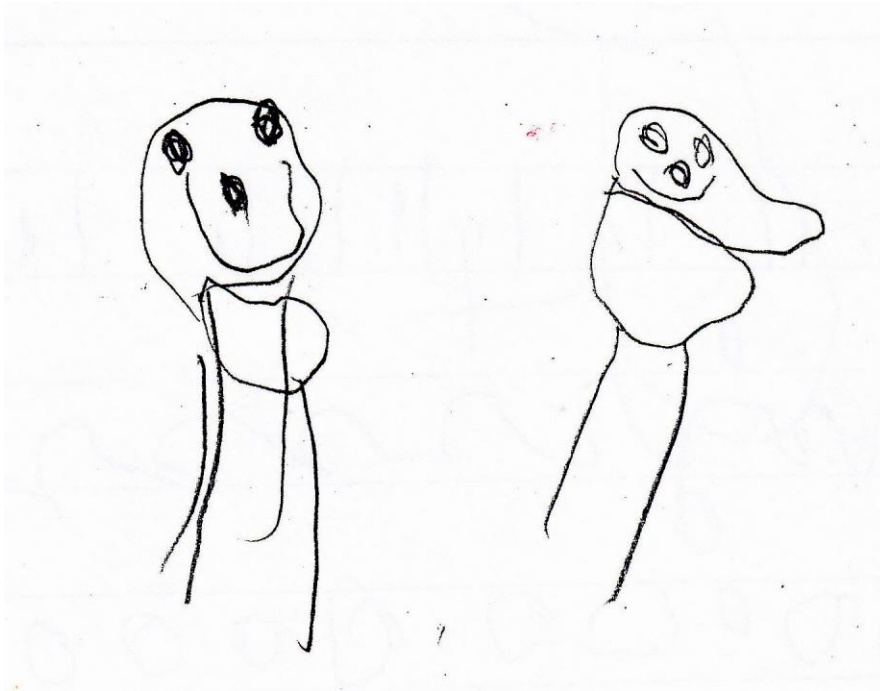
Nerad se podřizuje pravidlům, která stanoví jiné děti, a v případě nelibosti řeší konflikty silou, křikem, někdy se objevují návaly vzteku a agresivity. Často porušuje i pravidla stanovená učitelkami. U jednotlivých her nevydrží dlouho, je hlučný a objevují se návaly zlosti. Rodičům byla doporučena návštěva SPC nebo PPP, s kterou souhlasili a na základě vyšetření byl Samovi diagnostikován syndrom ADHD.

V oblasti hrubé a jemné motoriky je Sam na úrovni, která odpovídá věku. Nemá rád a nevyhledává hry s drobnými předměty, jako jsou mozaiky, korálky Lego, Cheva. Pro hru vyhledává stavebnici Duplo, která má větší tvary kostek. Má rád větší dřevěné kostky. Nerad vytrhává, lepí, kreslí. Výtvarné a pracovní činnosti odbývá. Jeho řeč je stále dost nesrozumitelná. Mluví překotně, drmolí. Začal navštěvovat logopedickou poradnu až na základě doporučení MŠ. Logopedická cvičení doma nerad opakuje.

Kresba postavy před počátkem kurzu

Před počátkem grafomotorického kurzu je poloha těla prozatím nesprávná. Po celou dobu kresby je Sam neklidný a často mění svou polohu. Jednou je příliš nakloněný nad pracovní plochu, obličej je jen 15 cm od podložky nebo naopak je příliš vzdálený a celé tělo je jakoby rozkymácené. Nohy jsou pokaždé v jiné poloze a pohybuje jimi sem a tam. Ruka je křečovitá a neuvolněná od ramenního přes loketní až po zápěstní kloub. Má smyčcový úchop, který umožňuje kresbu detailu, je ale zcela nevhodný pro správný nácvik psaní. Kresba postavy je pozitivně laděná. Obsahová i formální stránka je chudá, vývojově subnormní. Kresba postavy je nyní na úrovni hlavonožce. V obličejí lze pozorovat detaily jako oči, pusa, nos, chybí vlasy, uši. Zcela chybí horní končetiny. Kresba odpovídá diagnostice syndromu ADHD.

Obrázek 16

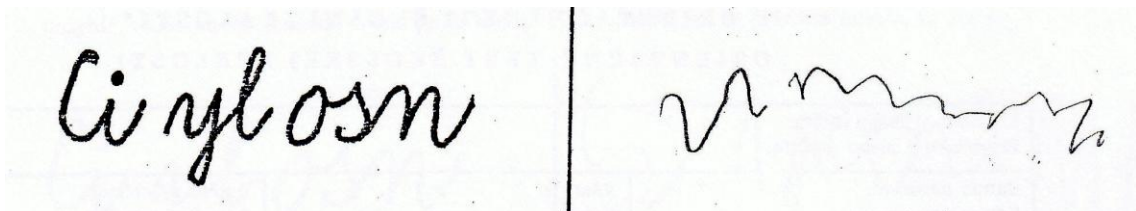


Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma před počátkem kurzu

Při nápodobě fiktivního písma se jedná o naprosto nekvalitní pokus na úrovni čárání. Prozatím není patrna žádná snaha o rozdělení písma do tří sekvencí. Patrná je doposud nevyzrálá jemná motorika se špatnou senzomotorickou koordinací. Grafomotorická nápodoba se nedaří. Držení tužky je křečovitě, na tužku je veden velký přítlak. V napojení čar je rozpoznatelná neuropsychická nezralost. Zatím není schopen horní ani dolní kličky.

Obrázek 17

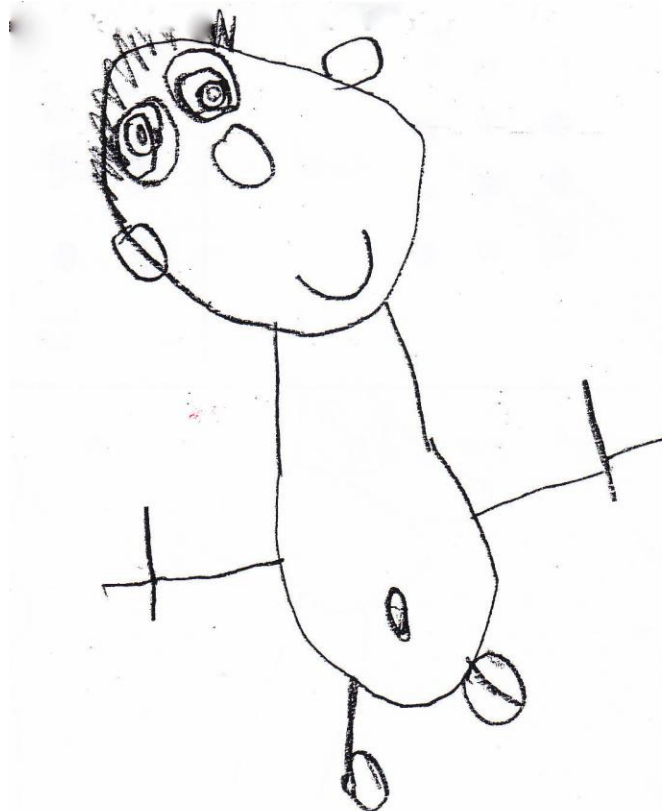


Zdroj: Vlastní výzkum

Kresba postavy po ukončení kurzu

Po ukončení grafomotorického kurzu je patrné mírné zlepšení. Sam ví, jak má správný posez vypadat. V průběhu kresby je však stále neklidný a má tendenci správnou polohu těla měnit. Pokud je upozorněn, je schopen správnou polohu opět na chvíli fixovat. Tužku uchopí do správného špetkovitého úchopu. Nemá spastické držení tužky a pohyb ruky je celkově plynulejší, vychází již z ramenního kloubu. Snaží se zapojovat správně i zápěstí ruky. V kresbě je viditelný vývojový pokrok, obzvláště znatelné jsou formální detaily v oblasti obličejové části a pupíku v trupu. Významným detailem jsou zornice v očích. Dosud je však kresba celkově disproporční, organická, chybí naznačení oblečení a kresba je stále v mírném náklonu. Všechny končetiny jsou jednodimenzionální. Horní končetiny jsou k trupu nakresleny v pravém úhlu, jedná se o tzv. R-princip. Celkově je kresba neúplná, chybí správné napojení hlavy a trupu, rukou a ramen, není správný počet prstů. Kresba přesto působí pozitivně a svědčí o rozvoji grafomotorických dovedností i zlepšení vizuální percepce.

Obrázek 18

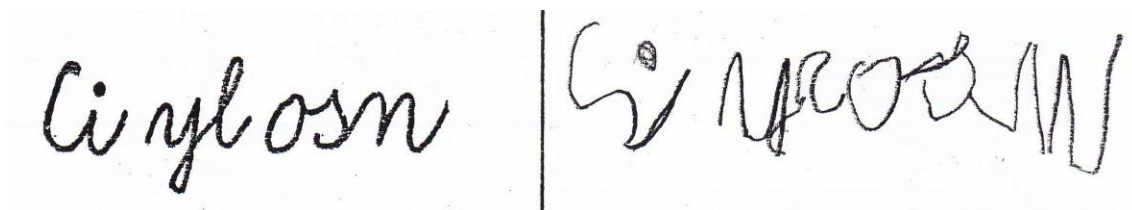


Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma po ukončení kurzu

V nápodobě fiktivního písma je patrné velké zlepšení. Svědčí o tom správně fixovaný špetkovitý úchop, ještě je však patrný spasmus v oblasti horní laterální končetiny. Lze pozorovat snahu o nápodobu a správný směr při vedení čar. Objevuje se dolní klička. Snaha o rozdělení do sekvencí je prozatím neúplná. Je patrné kognitivní a neuropsychické vyzrávání. Přetrvává ještě přítlak na psací náčiní. Ruka je doposud tvrdá.

Obrázek 19



Zdroj: Vlastní výzkum

Vzhledem k tomu, že má Samuel navržen odklad školní docházky, bylo mu doporučeno kurz za rok ještě jednou zopakovat.

Kazuistika č. 5

Chlapec: Šimon

Věk: 6,0

Lateralita: vyhraněná pravorukost

Chlapec pochází z úplné rodiny. Bydlí na okraji města na velkém statku společně s prarodiči, kteří jsou soukromými zemědělci. Má o tři roky staršího bratra a o dva roky mladší sestru Adélku. Na výchově se společně podílí rodiče s prarodiči, největší péči však dětem poskytuje jejich maminka. Žijí v souladu s přírodou. Mají velké množství domácího zvířectva.

Šimon začal navštěvovat MŠ ve třech letech. Adaptace probíhala standardně. Zpočátku si stýskal, občas se rozplakal. Rád jedl a v MŠ mu hned od počátku chutnalo.

Velmi brzy si našel kamarády. V kolektivu dětí je oblíbený. Je schopen se velmi rychle přizpůsobit a akceptuje pravidla her. Je ochoten pomoci kamarádům i učitelkám.

Má v sobě velkou dávku empatie. Jeho blízký vztah k přírodě a zvířatům je patrný v oblasti nadstandardních znalostí z této oblasti. Jeho celková pohyblivost v oblasti hrubé motoriky a svalové koordinace je díky častému pobytu v přírodě rozvinutá. Je obratný a problém mu nečiní ani jemná motorika.

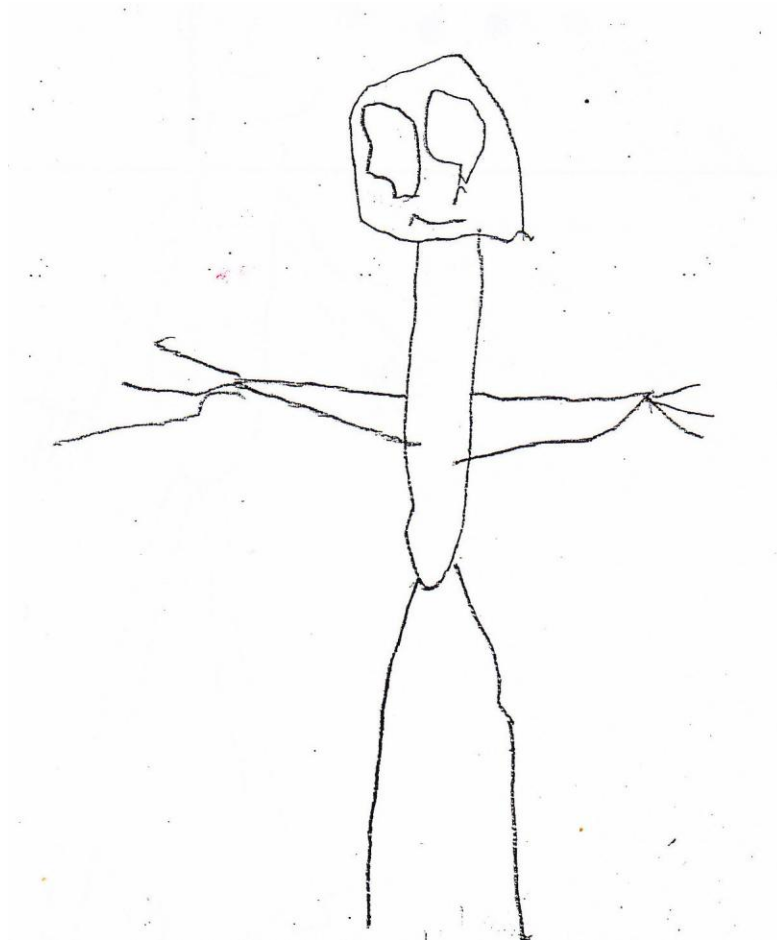
Při screeningovém vyšetření zraku v MŠ u něj byla diagnostikována oční vada. Nyní má již správnou brýlovou korekci. Rád si hraje s legem, kostkami s magnety, puzzlemi, modelínou. Výtvarné i pracovní činnosti nepatří k jeho oblíbeným. Obzvláště v oblasti jemné motoriky jsou patrné problémy, které má například při přesnosti u skládání z papíru, při lepení je práce velmi často oblepená lepidlem. Šimon není se svými pracemi spokojen, a pokud to jen trochu jde, raději se jim vyhne.

Šimonova řeč není zcela srozumitelná, dochází na logopedii již od 4 let, kdy mu byla diagnostikována breptavost. Nemá správně ještě fixované hlásky L, R, Ř. Maminka mu každý večer před spaním čte nebo vypráví pohádku. Snaží se, aby ji při četbě doplňoval. Rozvíjí tím u něho jeho komunikační schopnosti a slovní zásobu.

Kresba postavy před počátkem kurzu

Před započítím grafomotorického kurzu nebyla poloha v sedu správně fixována. Šimon se na sedadle židle často houpal a pomáhal si nohami. Ze židle nejednou spadl. Při upozornění zůstal chvíli v klidu, ale jeho poloha byla příliš nakloněna nad pracovní plochu, trup byl shrbený, hrudníkem narážel do hrany stolu, hlava byla příliš blízko podložky. Nohy byly stále v jiné poloze. Jednou překřížené, jindy pod sedákem židle. Horní laterální končetina byla neuvolněná již v oblasti ramenního kloubu a působila strnulým dojmem. Tužku v ruce měl v křečovitém sevření, úchop byl špetkový, ale palec byl postaven tak, že přesahoval ukazováček. Kresba postavy je neúplná, formálně nesprávná, obsahově chudá. Šimon kreslí s projevy aktivního negativismu. Na tužku klade velký přítlak, držení tužky není správné. Chybí správné rozčlenění postavy. Percepce je vágní. Šimon si nevšiml detailů, které je nutné dokreslit. Zcela chybí krk, v obličejové části chybí nos a v očích nejsou zornice. Vůbec nenakreslil vlasy. Horní končetiny nakreslil dvoudimenzionální, ale s nesprávným počtem prstů. Dolní končetiny nakreslil jednodimenzionální a chybí boty.

Obrázek 20

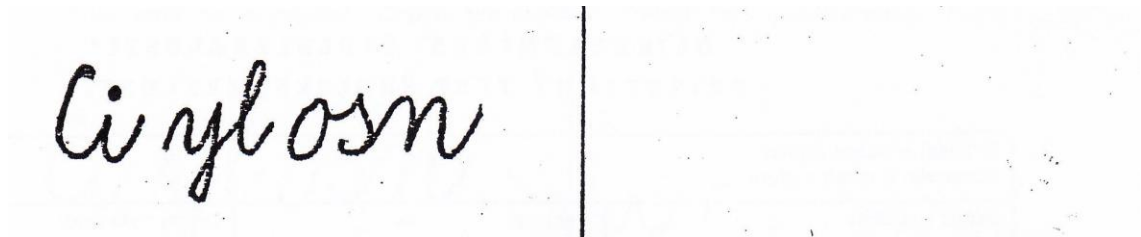


Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma před počátkem kurzu

Nápodobu fiktivního písma zcela odmítl.

Obrázek 21

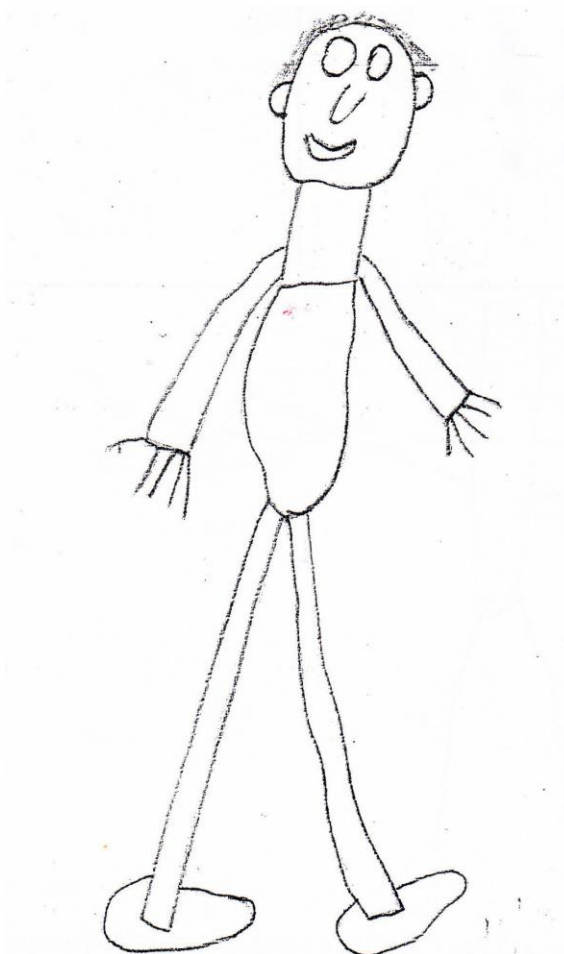


Zdroj: Vlastní výzkum

Kresba postavy po ukončení kurzu

Po skončení grafomotorického kurzu je vidět velké zlepšení. Šimon má správný posez u pracovního stolu, který je zafixován a není třeba mu ho připomínat. Sedí s rovnými zády v mírném náklonu nad podložkou, hlava je v prodloužení trupu, cca 25 cm nad pracovní plochou, hrudník se o hranu stolu již neopírá. Nohy má rovnoběžně vedle sebe, přibližně na šíři boků, plosky nohou byly stabilně na podlaze, kolena svírala úhel 90°. Kresba postavy je proporcionální. Po formální stránce je úplná až na chybějící zornice v očích. Došlo k správnému rozčlenění postavy na hlavu, krk, trup a končetiny. Ty jsou již dvoudimenzionální. Na horních končetinách je i správný počet prstů, na dolních končetinách jsou naznačeny boty. Ještě chybí naznačené oblečení. Kresba je však nyní vývojově v normě a působí pozitivně. Šimon má ze své kresby radost.

Obrázek 22

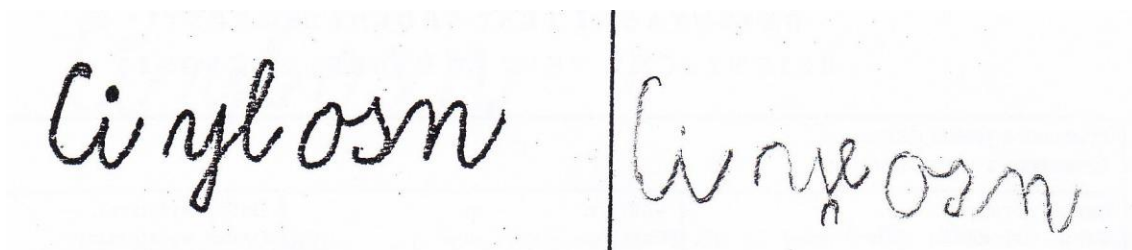


Zdroj: Vlastní výzkum

Nápodoba písma po ukončení kurzu

Nápodobu fiktivního písma, kterou Šimon před absolvováním kurzu odmítl, tentokrát chlapec provedl. Nelze však přesně zjistit rozdíl mezi prací před a po grafomotorickém kurzu. Zhodnotím pouze práci po absolvování kurzu. Kvalitní vedení čar je způsobeno uvolněním ruky od ramenního kloubu až po zápěstí. Šimon má správné špetkovité držení s optimálním přitlakem na tužku, palec je ve správné poloze s ukazováčkem. Šimon dokáže písmo rozdělit do třech sekvencí. Dosud se mu však nedaří zvládat dolní kličku. Zcela vymizel aktivní negativismus. Šimonův vztah ke kresbě a pracovním činnostem je nyní pozitivní. Z provedení kresby postavy a nápodoby fiktivního písma lze usuzovat, že se v případě Šimona jedná o zralého předškoláka.

Obrázek 23



Zdroj: Vlastní výzkum

8 ZHODNOCENÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

Před zahájením grafomotorického kurzu jsem u všech dětí pozorovala problémy v oblasti hrubé i jemné motoriky. Jejich pohyby byly nekoordinované. Při poloze v sedu u pracovní plochy měly všechny děti nesprávně fixovaný posez a jejich úchop psacího náčiní byl křečovitý. U všech dětí byla patrná snaha o vyhýbání se pracovním či výtvarným činnostem a hrám s drobnými předměty.

Po absolvování kurzu došlo u všech dětí k výraznému zlepšení. Jejich koordinace, stabilita a rovnováha se zlepšila, činnosti, do kterých jsou zapojovány velké svalové skupiny, začaly ovládat daleko lépe. Lépe ovládaly také drobné svaly ruky, což bylo možné pozorovat při navlékání, skládání, lepení,... Změnu jsem pozorovala i v jejich aktivním přístupu k hrám s drobnými předměty, pracovním a výtvarným činnostem. Děti se během kurzu naučily zaujmout správný posez u pracovní plochy. Některé děti ho však neměly dostatečně zafixovaný a bylo nutné je na něj upozorňovat. Zlepšení jemné motoriky se odrazilo ve správném špetkovitém úchopu psacího náčiní a plynulost pohybu čar již vycházela z ramenního kloubu. Aktivně užívaly i loketní kloub a zápěstí. Levoruká dívka již nevtáčela kloub v oblasti zápěstí směrem dovnitř.

Z prací dětí je zřejmé, že se jejich kresba po ukončení grafomotorického kurzu zlepšila. U všech dětí došlo k výraznému posunu v oblasti kresby postavy. Jen u jednoho chlapce byla kresba postavy dosud na úrovni překonávání hlavonožce. Po ukončení kurzu bylo u většiny dětí pozorovatelné správné rozčlenění postavy, jen v jednom případě ještě chybělo správné napojení v oblasti hlavy a trupu, krk zcela chyběl. Tři děti již zvládly po absolvování kurzu znázornit končetiny dvojdimenzionálně. V kresbách všech dětí se kromě jednoho chlapce i po skončení kurzu vyskytoval v napojení horních končetin na trup R-princip.

U fiktivního písma je také viditelný posun. Obzvláště, co se týče plynulosti pohybu, jenž vycházel ze všech kloubních spojení v oblasti horní laterální končetiny. Tlak na psací náčiní byl většinou zcela optimální, jen u jednoho dítěte je ještě potřeba občas upozornit na správnost a plynulost pohybu. Všimla jsem si i změny v nápodobě fiktivního písma v oblasti horních a dolních klíčků. U tří dětí došlo ke zlepšení v rozdělení písma do tří sekvencí, které původně nebylo patrné.

Osobně jsem byla velmi překvapena, v jak krátkém časovém úseku lze docílit tak velkého zlepšení. Domnívám se, že k tomu přispěla aktivní účast rodičů v závislosti na domácí přípravě. Přístup ze strany rodičů stimuloval děti k rychlejší a aktivnější účasti během celého kurzu. Byla podporována emoční vazba mezi dětmi a jejich rodiči. Po celou dobu konání kurzu se dostávalo všem rodičům podpory a pomoci ze strany vedoucí kurzu. Všichni rodiče si v průběhu jednotlivých lekcí předávali mezi sebou dojmy z domácí přípravy a tím docházelo k podpoře a posílení motivace k domácímu procvičování. To se u dětí odrazilo i ve vztahu k vlastním pracovním, výtvarným činnostem a hram s drobnými předměty. Děti se výše zmiňovaným aktivitám přestaly vyhýbat a ze svých výtvorů mají radost a neodmítají je.

Relaxační část, jež byla modifikována o aktivní relaxaci, byla dle mého pozorování a názoru velkým přínosem. Díky procvičování cvičebních a hravých prvků v aktivní relaxaci došlo u dětí k celkovému zlepšení v oblasti vizuomotoriky, audiomotoriky, soustředěnosti, dedukci, logice a schopnosti lépe využívat řeč a celkově komunikační dovednosti.

Přestože dvě děti mají navržen odklad školní docházky, lze naprosto s jistotou konstatovat, že tento modifikovaný grafomotorický kurz byl pro všechny zúčastněné děti přínosný a přinesl pozitivní výsledek. Spokojeni byli po jeho absolvování i rodiče, kteří měli velkou radost z výsledků, jichž jejich děti dosáhly.

Na základě výsledků praktické části se mé výzkumné předpoklady potvrdily.

9 DISKUZE

Smyslem relaxace je naprosté uvolnění, které by mělo kompenzovat předchozí fyzickou a duševní zátěž. Žádoucí stav může být navozen poslechem mluveného slova s doprovodem reprodukované relaxační hudby. V praxi se osvědčil i způsob, kdy jsou děti po dobu relaxace ve fyzickém kontaktu s rodičem, což zároveň vede k posilování citové vazby. (Heyrovská, Hrbková, Mašková, 1996)

S tímto názorem souhlasím, proto jsme grafomotorický kurz v MŠ Týn nad Vltavou modifikovaly především v relaxační části. Využily jsme aktivní formu relaxace, kdy děti společně s rodiči plnily jak pohybové úkoly, tak hry s drobnými předměty, kterými rozvíjely jemnou motoriku a špetkovitý úchop. Pohybové relaxační hry sloužily k rozvoji a koordinaci hrubé motoriky, lokomočních pohybů a koordinaci velkých svalových skupin. Tato forma aktivní relaxace se nám osvědčila a přinesla rychlejší výsledky v kratším čase.

Ve své dlouholeté pedagogické praxi jsem se setkala s mnohými přístupy vedoucími k nápravě grafomotoriky u dětí předškolního věku. Nedílnou součástí byl nácvik správných úchopů. Důležitým a často opomíjeným však zůstávala spoluúčast rodiny. S její pomocí v prostředí pro dítě nejpřijatelnějším může docházet ke komplexnímu rozvoji osobnosti dítěte mnohem snadněji. Domnívám se, že aktivní účast rodičů v kurzu je přínosná, neboť jejich přítomnost je pro děti stimulačním prvkem. Děti mají při nácviku větší snahu provádět s pomocí rodičů jednotlivé cvičební prvky do krajních poloh a snadněji si je díky domácímu opakování zafixují. Účast rodičů tak zaručuje nejen emocionální a citovou stabilitu dítěte, ale vede i k správně prováděné domácí přípravě. Právě domácí příprava je velmi důležitá.

Bednářová a Šmardová (2011) uvádějí, že grafomotorika se u předškolního dítěte rozvíjí v mnoha psychomotorických funkcích. Vliv na ni má mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové vnímání, lateralita, paměť, pozornost. Významný vliv má úroveň jemné a hrubé motoriky.

Na základě svých pozorování s tímto tvrzením souhlasím. Všechny děti absolvující grafomotorický kurz měly před jeho zahájením problémy s udržením pozornosti, objevovala se krátkodobá paměť a nižší schopnost prostorové orientace.

V oblasti hrubé motoriky se u dětí jednalo především o nekoordinované pohyby velkých svalových skupin a v oblasti jemné motoriky měly děti problémy se správným úchopem nejen psacího náčiní, ale i drobných předmětů.

Děti, které grafomotorický kurz absolvovaly, měly zpočátku nechuť účastnit se pracovních a výtvarných činností. To potvrzuje i má praktická část, v kazuistikách všech dětí se objevuje nechuť k těmto činnostem. Děti neměly rády hry s drobnými předměty, měly problémy v oblasti jemné motoriky, měly špatný úchop psacího náčiní. Před zahájením kurzu jsem dávala dětem za úkol kresbu postavy a fiktivního písma. Chlapec Šimon nápodobu fiktivního písma zcela odmítl.

Mé poznatky z praxe potvrzují i Bednářová, Šmardová (2011), které uvádějí, že vlivem negativní zkušenosti tvoří tyto děti skupinu, která kreslení nevyhledává. Tím se u nich problémy v oblasti grafomotoriky prohlubují a psaní v počátku školní docházky jim činí potíže. V těchto případech je vhodné neporovnávat kresbu dítěte s vrstevníky a dítě za snahu spíše ocenit.

Dle Bednářové, Šmardové (2011) mají děti s diagnózou ADHD řadu problémů, jejichž jádro tvoří porucha pozornosti, hyperaktivita, impulzivita. K dalším projevům patří také nevyzrálá či zhoršená motorická koordinace, která se může promítat do hrubé i jemné motoriky, motoriky mluvidel, nevyzrálosti. Tyto děti nerady a hůře kreslí. Vážně u nich vizuomotorická koordinace. Mohou mít nesprávné držení tužky, neuvolněnou ruku, bývá pro ně problém něco nakreslit podle předlohy.

Problémy dětí s diagnózou ADHD, které Bednářová, Šmardová uvádějí, plně potvrdil chlapec Samuel, jehož zmiňuji v praktické části mé bakalářské práce. Samuel má diagnostikované ADHD s projevy agresivity, zlosti. Samuel řešil konflikty silou, křikem, neudržel dlouho pozornost. Vyskytly se problémy v oblasti jemné motoriky, neměl rád hry s drobnými předměty, nerad kreslil, lepil apod. Veškeré výtvarné a pracovní činnosti odbýval. Potíže měl i v logopedii, měl diagnostikovanou breptavost.

10 ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnovala grafické motorice předškolních dětí a jejímu rozvoji před vstupem do základní školy. Jejím cílem bylo zhodnotit úroveň grafické motoriky u dětí předškolního věku před a po absolvování grafomotorického kurzu. Praktická část bakalářské práce zahrnuje nejen popis grafomotorického kurzu tak, jak je prováděn v MŠ Týn nad Vltavou, ale je doplněna o kazuistiky dětí a analýzu jejich kreseb a fiktivního písma před a po ukončení grafomotorického kurzu.

Domnívám se, že na základě výsledků bakalářské práce se mé výzkumné předpoklady potvrdily. Systematický nácvik a zařazování cvičebních a grafomotorických cvičení do aktivní relaxace vedlo u dětí k správné fixaci pracovních návyků. Rovněž vedlo k odstranění obtíží ve výtvarných a pracovních činnostech. Modifikovaná relaxační část vedla u dětí k rychlejšímu navození fixace cvičebních prvků a celkovému uvolnění horní laterální končetiny a všech jejích kloubních spojení. Aktivní účast rodičů přispěla nejen k rychlejšímu nácviku, ale byla pro děti i prvkem motivačním a vedla ke zlepšení sociální interakce v rodině a vytváření emoční stability.

Ke zlepšení došlo i v oblasti řeči. Komunikační schopnost, schopnost projevit svůj vlastní názor a nebát se jej reprodukovat způsobil u všech dětí celkově větší jistotu a vedl k jejich osobnostnímu růstu.

Provedeným výzkumem a zjištěnými fakty byl cíl bakalářské práce naplněn.

Byla bych ráda, kdyby má bakalářská práce přispěla k rozšíření a povědomí o grafické motorice předškolních dětí u laické veřejnosti. Doufám, že má práce bude přínosem a v praxi využitelná v mateřských školách, kde ještě grafomotorický kurz není pravidelně prováděn. Potěšilo by mě, kdyby tuto práci využila v praxi i jiná předškolní zařízení a práce tak pomohla ke zlepšení celkové úrovně grafické motoriky u dětí předškolního věku.

11 POUŽITÉ ZDROJE

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Co si tužky povídaly: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 4 do 6 let - 2. díl*. Dotisk 1. vyd. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 80-251-0895-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Mezi námi pastelkami: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 3 do 5 let - 1. díl*. Dotisk 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 80-251-0809-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Dotisk 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-0977-9.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2011. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

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

DROPOVÁ, Gabriela. *Náměty pro rozvoj v oblasti motoriky a grafomotoriky. Poradce ředitelky mateřské školy: aktuální informace a praktické rady pro řízení mateřské školy*. 2014, III(6): 40-43. ISSN 1804-9745.

DROPOVÁ, Gabriela. *Od poznání ke komunikaci. Poradce ředitelky mateřské školy: aktuální informace a praktické rady pro řízení mateřské školy*. 2015, IV(5): 40-43. ISSN 1804-9745.

EBBERT, Birgit. *100 věcí, které by měl znát každý předškolák*. 1 vyd. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3545-7.

HAZUKOVÁ, Helena. *Výtvarné činnosti v předškolním vzdělávání*. Dotisk 1. vyd. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-87553-30-5.

HEYROVSKÁ, Yveta, Hana HRBKOVÁ a Irena MAŠKOVÁ. *Nebojte se psaní: Náprava grafomotorických obtíží u dětí předškolního a školního věku*. Praha: tiskárna ČEZ, a.s., 1996.

HLAĎO, Petr. Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol [online]. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2011. 134 s. Dostupný z WWW: <<http://www.vychova-vzdelavani.cz/pedagogickyvyzkum.pdf>>. ISBN 978-80-7375-544-7.

KERN, Hans, et al. *Přehled psychologie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-736-7121-2.

KLINDOVÁ, L'uboslava a Eva RYBÁROVÁ. *Vývojová psychologie*. 3 upr. vyd. Praha: SPN, 1974.

KŘOVÁČKOVÁ, Blanka. Pozorování. In: SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011, s. 101-104. ISBN 978-80-7367-778-7.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2. přeprac. a doplněné vyd. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-247-1284-9.

LIETAVCOVÁ, Martina. Na cestu do školy. In *KAFOMET PRO MATERSKÉ ŠKOLY*. 1. vyd. Stařeč: INFRA, s. r. o., 2015. 00. aktualizace, RUZ-040.11. ISSN 1801-853X.

LIETAVCOVÁ, Martina. Rozpoznávání a napodobování některých grafických znaků s abstraktní podobou (písmena, číslice). *Očekávané výstupy v praxi MŠ: Metodická podpora k připravované revizi RVP PV*. Praha: Dr. Josef Raabe, s.r.o., 2014, (A3): 1-23. ISSN 1808-563X.

LOOSE, Antje C., Nicole PIEKERT a Gudrun DIENER. *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti ve věku od 4 do 8 let*. 4. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-883-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co děti nejméně potřebují*. 2. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-717-8058-8.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

RAZÁKOVÁ, Dagmar. *Kreslíme, malujeme, modelujeme*. 5. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982.

SZABOVÁ, Magdaléna. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-276-9.

ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, Jitka, et al. *Přehled vývojové psychologie*. Dotisk 2. nezm. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2.

UŽDIL, Jaromír. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta*. 1. vyd. Praha: SPN, 1974, 121, [7] p.

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

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0044-4.

12 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Ukázka správného úchopu houby

Příloha č. 2: Nácvik opisu kruhů

Příloha č. 3: Kresba kruhů na balicí papír

Příloha č. 4: Nácvik šnečí ulity

Příloha č. 5: Nácvik ležaté osmičky

Příloha č. 6: Špetkový úchop pomocí špejle

Příloha č. 7: Špetkový úchop progresem

Příloha č. 8: Nácvik špetkovitého úchopu trojhra nné tužky

Příloha č. 9: Ukázka her v aktivní relaxaci

Příloha č. 1: Ukázka správného úchopu houby



Příloha č. 2: Návčik opisu kruhů





Příloha č. 3: Kresba kruhů na balicí papír



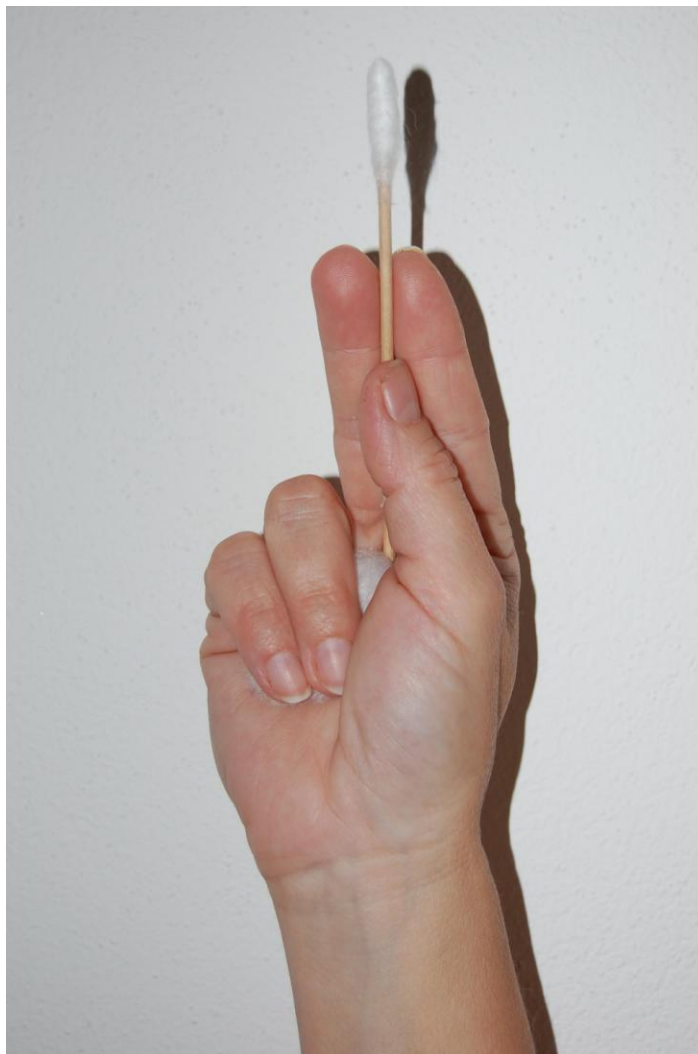
Příloha č. 4: Návčik šnečí ulity



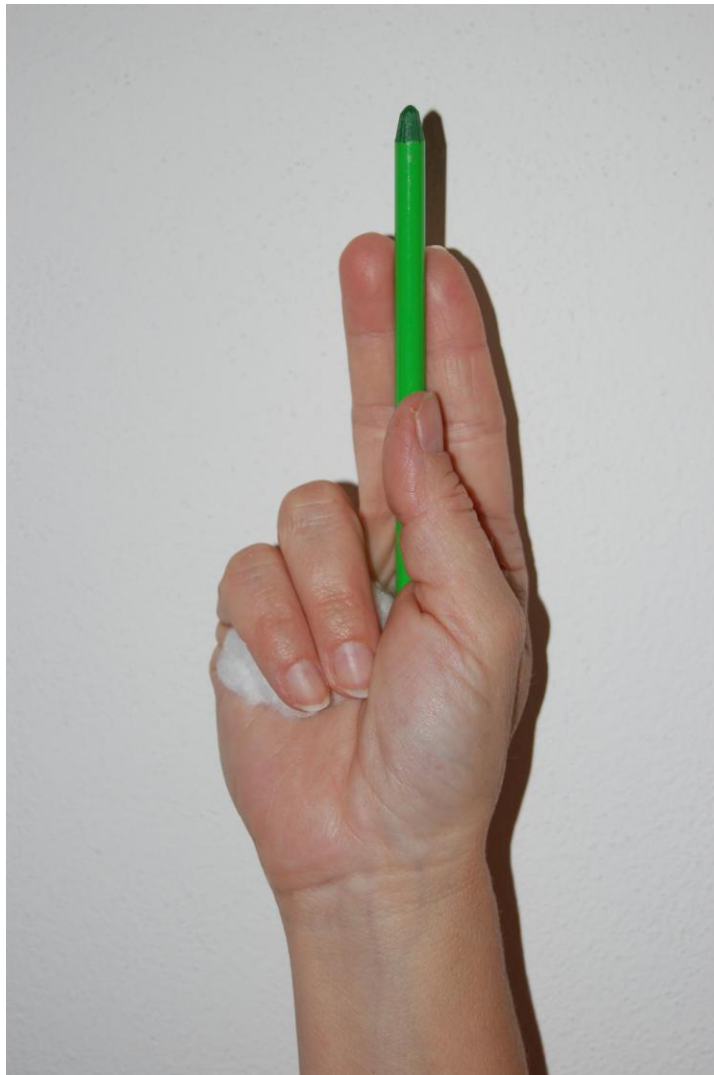
Příloha č. 5: Návčik ležaté osmičky



Příloha č. 6: Špetkový úchop pomocí špejle



Příloha č. 7: Špetkový úchop progresem



Příloha č. 8: Návčik špetkovitého úchopu trojhranné tužky





Příloha č. 9: Ukázka her v aktivní relaxaci









