

Rozvoj grafomotoriky v předškolním věku

Pavla Gregorová

Bakalářské práce
2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Pavla GREGOROVÁ
Osobní číslo: H09582
Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika

Téma práce: Rozvoj grafomotoriky v předškolním věku

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního výzkumu.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, J. ŠMARDOVÁ, V. Rozvoj grafomotoriky. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.

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

ČÍŽKOVÁ, J. a kol. Přehled vývojové psychologie. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Paleckého v Olomouci, 2001. ISBN 80-7067-953-0.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. Předškolní a primární pedagogika, Předškolná a elementární pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Mgr. Ivana Marášková

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

22. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 30. 10. 2012.


.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy. 2

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá rozvojem grafomotoriky dětí předškolního věku. Největší pozornost je věnována dítěti předškolního věku v mateřské škole s důrazem na jeho grafomotoriku a kresbu. Výzkumným cílem praktické části bylo odhalit, jakou roli sehrává prostředí mateřské školy v rozvoji grafomotoriky u dítěte v předškolním věku. Výzkumné závěry jsou zjišťovány prostřednictvím metod kvalitativní analýzy.

Klíčová slova: předškolní věk, mateřská škola, grafomotorika, kresba.

ABSTRACT

This Bachelor thesis discusses graphomotorics development in preschool age. The main focus is on a child of preschool age in kindergarten and on his graphomotorics and drawing. The goal of the practical research was to discover how big role of the child's graphomotorics development can be attributed to the nursery environment. The research conclusions have been derived through the methods of qualitative analysis.

Key words: early age, kindergarten, fine motor skills, drawing.

Chtěla bych velmi poděkovat mé vedoucí bakalářské práce paní PhDr. Mgr. Ivaně Maráškové za cenné rady, připomínky a celkové vedení práce.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	13
1.1 TĚLESNÝ VÝVOJ	14
1.2 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	14
1.3 OSOBNOST DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	14
1.4 VSTUP DO MATEŘSKÉ ŠKOLY	15
1.5 GRAMOTNOST V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	17
1.5.1 Pregramotnost v předškolním věku.....	17
2 GRAFOMOTORIKA A KRESBA	18
2.1 SCHOPNOSTI A DOVEDNOSTI DŮLEŽITÉ PRO ROZVOJ GRAFICKÉHO PROJEVU	18
2.1.1 Hrubá a jemná motorika.....	19
2.1.2 Psychické funkce.....	20
2.2 VÝZNAM KRESBY	20
2.3 VÝVOJ KRESBY.....	22
2.3.1 Faktory ovlivňující vývoj a úroveň kresby.....	23
2.3.2 Stadia kresby	23
2.4 LATERALITA	24
3 ROZVOJ GRAFOMOTORIKY	26
3.1 VYBAVENÍ DŮLEŽITÉ PRO ROZVOJ GRAFOMOTORIKY.....	28
3.2 PRACOVNÍ NÁVYKY PŘI ROZVOJI GRAFOMOTORIKY	29
3.2.1 Poloha těla.....	30
3.2.2 Úchop psacího náčiní	31
3.2.3 Postavení ruky.....	32
3.2.4 Uvolněnost ruky	33
3.3 UVOLŇOVACÍ A ROZCVIČOVACÍ GRAFOMOTORICKÉ CVIKY	34
II PRAKTICKÁ ČÁST	35
4 VÝZKUMNÁ ČÁST	36
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A CÍL VÝZKUMU	36
4.2 VÝZKUMNÁ STRATEGIE	36
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	37
4.3.1 Učitelky z mateřské školy Zlín.....	37
4.3.2 Děti z mateřské školy Zlín.....	38
4.4 METODY SBĚRU DAT	40
4.4.1 Polostrukturovaný rozhovor	40
4.4.2 Zúčastněné pozorování.....	41
5 PRŮBĚH VÝZKUMU	43

5.1	FIXACE DAT	43
5.2	METODA ANALÝZY KVALITATIVNÍCH DAT	43
5.3	ZPŮSOB PREZENTACE KVALITATIVNÍCH DAT	44
6	PREZENTACE VÝSLEDKŮ KVALITATIVNÍ ANALÝZY.....	45
6.1	PEDAGOGICKÉ PROSTŘEDKY K ROZVOJI GRAFOMOTORIKY	45
6.2	ASPEKTY OVLIVŇUJÍCÍ GRAFOMOTORIKU	46
6.3	JAKÝ VLIV MÁ PEDAGOG NA ROZVOJ GRAFOMOTORIKY DÍTĚTE	48
6.4	PEDAGOGOVI ZPŮSOBY MOTIVACE DÍTĚ KE GRAFOMOTORICKÝM ČINNOSTEM	49
6.5	PREVENCE NEVHODNÝCH NÁVYKŮ PŘI ROZVOJI GRAFOMOTORIKY	50
6.6	REAKCE DĚTÍ NA ČINNOST ROZVÍJEJÍCÍ GRAFOMOTORIKU	52
6.7	REAKCE PEDAGOGA NA POSTOJ DÍTĚTE KE GRAFOMOTORICKÉ ČINNOSTI.....	53
6.8	ZÁVĚREČNÉ SHRNUTÍ	53
	ZÁVĚR	55
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	56
	SEZNAM OBRÁZKŮ	58
	SEZNAM TABULEK.....	59
	SEZNAM PŘÍLOH.....	60

ÚVOD

Pro svou práci jsem si zvolila téma „Rozvoj grafomotoriky v předškolním věku“. Tato problematika mne osobně zajímá a je blízká mé profesi. Již šestým rokem pracuji jako učitelka v tradiční mateřské škole. Při své práci s dětmi denně rozvíjím a procvičuji jejich grafomotorické schopnosti. Setkávám se často s projevy nevyzrálosti nebo oslabení grafomotoriky a jemné motoriky. Proto bych se chtěla ve své práci věnovat právě rozvoji grafomotoriky, do jaké míry ji ovlivňuje pedagog v mateřské škole. Grafomotorika je velmi důležitá pro předškolní děti před vstupem na základní školu. Je významným předpokladem pro osvojení si psaní. Také mě zajímá z pohledu člověka, který má nesprávný úchop psací potřeby.

„Grafomotorika se u předškolního dítěte rozvíjí v závislosti na 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.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 13). Jak je uvedeno, grafomotoriku ovlivňuje spousta faktorů, a proto by se na ně měl brát zřetel.

Teoretická část obsahuje tři kapitoly. První kapitola se zabývá charakteristikou předškolního věku. Jejím celkovým vývojem, který se odráží v grafomotorických schopnostech dítěte. Dále je pojednáno o důležitém sociální mezníku, který představuje vstup do mateřské školy. Také je zde popsána důležitost gramotnosti již v předškolním věku, která rovněž souvisí a předchází grafomotorice. Ve druhé kapitole je pojednáno o grafomotorice a kresbě obecně, o jejich podobnosti a vzájemném ovlivňování a posouvání dítěte vpřed v daném vývoji. Dále jsou uvedeny schopnosti a dovednosti, které by měly být osvojeny a správně rozvíjeny před samotným rozvojem grafomotoriky. Následně je popsán význam a vývoj kresby. Závěr kapitoly je věnován lateralitě, která značně ovlivňuje daný vývoj, a proto je velmi podstatné znát lateralitu dítěte již v předškolním věku. Třetí kapitola se už zabývá teorií samotného rozvoje grafomotoriky. Co je podstatné pro daný vývoj, jaké jsou vhodné pomůcky a vybavení. Jsou zde popsány důležité pracovní návyky při rozvoji grafomotoriky a také pojednáno o připravenosti ruky pro daný vývoj.

Praktická část už je přímo věnována rozvoji grafomotoriky v prostředí mateřské školy a je kvalitativně orientovaná. Cílem výzkumu bylo odhalit jakou roli sehrává prostředí Mateřské školy Zlín v rozvoji grafomotoriky u dětí v předškolním věku. Výsledky výzkumu byly

zjištěny pomocí rozhovorů, které byly realizovány s učitelkami a pozorováním dětí při konkrétní aktivitě.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKONÍHO VĚKU

Na svět jedinec přichází připraven velmi málo, proto by bez pomoci druhého člověka nebyl schopný vést smysluplný život jako ostatní. Instinkty, se kterými se rodí postupně slábnou. Tělesný i psychický vývoj oproti jiným živočichům je pomalý a téměř všem základním činnostem, které jsou nezbytné pro život, se musí učit. Rané období života je důležité při tvoření útvarů a funkcí, které jsou podkladem finální struktury každého člověka. V počátečních letech života každého jedince je důležité poskytovat mu dostatek podpírajících a rozvíjejících činností a vytvořit mu v prostředí podmínky pro jeho rozvoj. Uskutečněné potřeby a rozvojové předpoklady působí na hodnotu dětství (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 123). Dětství je pro každého jedince nesmírně důležité, a proto je na místě, aby bylo prožito v harmonii, lásce, pochopení a v dostatečně podnětném prostředí.

Předškolní věk je od 3 do 6 let a pro dítě znamená výrazný pokrok ve srovnání s předchozím obdobím batolete. Dítě má dokonalejší pohyb, jak v lokomoci tak manipulaci s předměty a různými materiály. Zřetelně se u něj rozšiřuje slovní zásoba, zdokonaluje se výslovnost, začíná mluvit ve větách (Čáp, Mareš, 2001, s. 226). Klenková, Kolbábková (2003, s. 4) uvádí, že předškolní věk je věkem iniciativy, kdy aktivita je pro dítě nezbytná. Dochází také k prosazování sebe sama.

Předškolní období má dva důležité mezníky. Mezi třetím a čtvrtým rokem vstup do mateřské školy a po šestém roce nástup do základní školy (Čížková, 2001, s. 68). V dětství ve vývoji jedince sehrávají důležitou roli změny. Nejintenzivnější jsou v předškolním období. Délka dětství se díky individuálním i společenským předpokladům liší a mění, je ovlivněna zaměřením cílů, specifickými potřebami a subjektivním prožíváním každého jedince. Důležité je si uvědomit, že dítě v daném věku potřebuje pomoc a podporu dospělého jedince (Kolláriková, Pupala, 2001, s. 124).

Jak uvádí Čáp, Mareš (2001, s. 227), v předškolním období hraje důležitou roli **hra**, která se rozvíjí v přirozeném prostředí dítěte (doma), ale i v mateřské škole, na hřišti apod. Hry jsou pohybové, konstruktivní, napodobovací, námětové (na lékaře, prodavače apod.). Od paralelní hry přechází ke kooperativní hře, kdy si děti začínají hrát společně. Rozdělují si role a spolupracují spolu. Vrstevnické vztahy jsou ale krátkodobé a nestálé. Děti v tohle věku si spolu hrají podle situace. Začínají se objevovat rozdíly v mužských a ženských rolích, což se projevuje ve výběru hraček, v oblékání i v chování.

Špaňhelová (2004, s. 9) upozorňuje na obrovský skok ve vývoji dítěte v předškolním věku. Především v oblasti rozumových schopností, ale také v pohybových a smyslových schopnostech. Allen, Marotz (2002, s. 99) udávají, že děti ve věku 3-5 let jsou plné energie, zvědavosti a nadšení ze života. Bývají neustále v pohybu. V tomto období se u dětí rozvíjejí motorické schopnosti. Projevuje se u nich kreativita a fantazie, ať už v hraní, kreslení, vyprávění. Výrazně se zvětšuje slovní zásoba a intelekt. Děti předškolního věku jsou přesvědčeny o pravdivosti svých výroků. Začínají si uvědomovat potřeby druhých lidí, a proto už by měly dokázat mít své chování pod kontrolou. Chtějí mít svoji nezávislost, ale na druhou stranu potřebují přítomnost dospělého člověka kvůli pocitu bezpečí, podpory, záchrany nebo utěšení, v případě potřeby.

1.1 Tělesný vývoj

V předškolním věku se mění tělesné schéma dítěte. Z baculatého a zaobleného dítěte batolecího věku se po třetím roce života dítě začíná vyťahovat do výšky, takže může působit dojemem, že nepřibývá na váze. Komparací výšky a hmotnosti mezi třetím a šestým rokem zjistíme, že naopak dítě přibývá na hmotnosti. Organismus dítěte celkově roste a sílí. Vliv na rozvoj svalstva a kostry dítěte má pohyb (Klindová, Rybárová, 1977, s. 55).

1.2 Kognitivní vývoj

Podle Piageta je kognitivní vývoj v předškolním období charakterizován **názorným myšlením**. Děti vyjadřují slovy základní pojmy, které vnímají kolem sebe. Dítě může usuzovat a dělat závěry, ale jen v závislosti na vnímání, především zrakovém. Myšlení v tomto vývojovém stupni se řídí názorným poznáním nikoliv logickými operacemi – předoperační myšlení (Čáp, Mareš, 2001, s. 226-227).

1.3 Osobnost dítěte předškolního věku

Osobnost v pojetí Grecmanové, Holoušové, Urbanové (1999, s. 197) je integrita vlastností fyzických a psychických, vrozených a získaných. Člověk se osobností nerodí, ale stává v důsledku sociálního a psychického vývoje. Mnoho autorů považuje za důležitý mezník období kolem třetího roku dítěte, kdy začíná dětské sebeuvědomění a vůle. Jak uvádí Čáp, Mareš (2001, s. 227-228), mnoho odborníků považuje věk do šesti let za velmi důležitý pro vývoj osobnosti jedince. Podle mnohých je charakter již zformován v daném období. No-

vější výzkumy však svědčí, že vývojové změny jsou i nadále a formování osobnosti nekončí ani v dospělosti. Utváří se celý život. I přesto je důležité věnovat dostatečný čas vývoji a výchově dítěte do šesti let. Do 1. třídy již vstupují děti jako částečně zformované osobnosti, jež mají za sebou složitý vývoj, buď příznivý nebo nepříznivý.

V předškolním věku se zdokonaluje psychický projev dítěte a také celá stavba a struktura psychiky. V daném věku nastává utváření osobnosti. Osobnost se projevuje nejen v chování, ale také v osobnostních vlastnostech, které jsou individuálního rázu. Vlastnosti se postupně utvářejí a dítě je začíná uplatňovat ve svém projevu. Chování dítěte je také ovlivněno sebeuvědoměním a vůlí. Dítě je už schopno zasahovat, usměrňovat a kontrolovat své duševní zážitky. Pomáhá mu k tomu i nervová soustava, která je již na vyšší úrovni. Dítě dokáže ovládat své útlumové procesy-impulsy. Začíná se přizpůsobovat a podřizovat dané situaci, činnosti a nedělá už jen to, co chce samo (Klindová, Rybárová, 1974, s. 79).

Čížková (2001, s. 77) upozorňuje na fakt, že dítě bylo dříve pokládáno za „dospělého v malém“. V současné době je všem známo, že dítě prožívá, myslí, cítí, vnímá svět kolem sebe jinak než dospělý. Vývojová specifika dítěte můžeme pochopit, pokud si uvědomíme, typické zvláštnosti pro dětskou osobnost a její projevy. U dospělého člověka se jeho osobnost projevuje v prožívání a chování. U dítěte je to harmonie v prožívání a chování, tzn. co dítě právě prožívá, to projevuje ve svém chování. Dítě své prožívání nepředstírá, chová se tak jak to právě cítí.

1.4 Vstup do mateřské školy

Mateřská škola je pro děti od 3 do 6 let a v případě odkladu školní docházky do 7 let (Čáp, Mareš, 2001, s. 228). Děti mateřskou školu potřebují již po třetím věku dítěte a výrazně po čtvrtém roce. Dítě v tomto období překračuje hranice nejbližšího rodinného prostředí a k vědomí vlastního „já“ se přidává vztah k druhému dítěti, jeho vrstevníkům. Naprostá většina dětí touží po kontaktu se svými vrstevníky (Matějček, 1996, s. 48).

Čáp, Mareš (2001, s. 228) upozorňují na důležitost mateřské školy pro dítě, ve které může získávat nové zkušenosti, sociální interakci, rozvíjet komunikaci, jak s dospělým tak s vrstevníky a tím se připravovat na pozdější vstup do základní školy. Učitelky vhodně zařazují činnosti, které u dětí rozvíjejí např. vnímání, myšlení, řeč, grafomotoriku a jiné schopnosti a dovednosti důležité pro správný vývoj dítěte. Nezaměřují se na výkon a srovnávání dítěte

s ostatními, ale především na radost z činnosti. Důležité je vnímat a respektovat dítě jako individualitu. Matějček (1996, s. 49-50) poukazuje, že mateřská škola je odborným poznatkům z pedagogiky a vývojové psychologie nakloněna více než běžná rodina. Její silnou stránkou je znalost a zkušenosti, jak správně vést děti, aby si osvojily důležité návyky (hygiena, oblékání apod.) a dovednosti (kreslení, střihání, lepení apod.)

„Předškolní vzdělání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání. Předškolní vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálněpedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.“ (Těthalová, 2012, s. 14)

Pro děti, které na konci školního roku opustí mateřskou školu a od září nastoupí do základní školy, je velmi podstatná kvalitní příprava. Její součástí je grafomotorická průprava, která je velmi důležitým předpokladem pro úspěšné osvojení si psaní. V předškolním období se pro psaní začínají vytvářet důležité předpoklady – souhra očí a ruky, pohyby ruky se postupně zdokonalují a zjemňují a to do takové míry, že je dítě schopno napodobit přesněji linii i rozlišovat abstraktní tvary písmen. V dnešní době stoupá počet dětí, které mají problémy při vývoji grafomotoriky. Je to způsobeno nedostatečným pohybem a menší zaměstnaností ruky. Mateřská škola by měla vést a podporovat děti ke správnému osvojování grafomotorických dovedností (Těthalová, 2011, s. 12).

Matějček (1998, s. 7) upozorňuje, že v současné době si mnozí rodiče myslí, že předškolním věkem končí „šťastné dětství“ jejich dítěte a po jeho skončení mu začínají úporné povinnosti spojené se školní docházkou. Proto se snaží vstup do školy dítěti usnadnit tím, že ho učí 2-3 roky předem. Mnohdy přenesou na dítě vlastní averzi ke škole, což pro dítě jistě není dobrý start ve vzdělávání. Proto bychom dítěti měli ponechat určitou volnost ve vzdělávání prostřednictvím hry, pozorování, nápodobou apod. Mateřská škola nám může být určitým vzorem pro předškolní přípravu. Dítě by ji mělo navštěvovat minimálně rok před nástupem do školy alespoň na pár hodin denně.

1.5 Gramotnost v předškolním věku

Gramotnost můžeme definovat jako zvládnutí určitých vědomostí, dovedností a návyků potřebných pro čtení a psaní a vztahů k nim. Tvoří ji 4 složky komunikace: **čtení, psaní, mluvení a naslouchání**. Obsah gramotnosti má svůj historický vývoj od základních jednoduchých dovedností až po dnešní požadavky (porozumět textu - přemýšlet, hodnotit a využívat informace z textu) (Doležalová, 2010, s. 12).

Do gramotnosti patří také dovednost psát, což je náročná činnost nazvaná grafomotorika – psychomotorická činnost užívána při kreslení a psaní (Looseová, 2001, Hartl, Hartlová, 2000 in Doležalová, 2010, s. 12).

Jak uvádí Kolláriková, Pupala (2001, s. 274), gramotnost se čím dál víc dává do vztahu s dítětem předškolního věku. K dosažení co největší úrovně gramotnosti se začíná rozvíjet a podněcovat v co nejnižším věku. Důvody jsou nejen kvantitativní např. získání času či náskoku, ale také kvalitativní. Upozorňují na specificky vyvinutý potenciál raného stádia ontogeneze, který je nutné rozvíjet včas, protože později by se už nemusel v plné míře využívat.

1.5.1 Pregramotnost v předškolním věku

Doležalová (2010, s. 13) vysvětluje pojem pregramotnost (raná gramotnost, vznikající gramotnost) jako komplex utvářejících se gramotnostních schopností v předškolním věku před nástupem školní docházky. Dané schopnosti získává prostřednictvím spontánních aktivit.

Čáp, Mareš (2001, s. 473) upozorňují na to, že se dítě od raného věku setkává s textem. Ať už je to v knihách, televizi, obchodech, reklamních bilbordech apod. Dítě se začne zajímat o to, co jednotlivé znaky (písmena) znamenají a začne je samo napodobovat při kresbě. Touží po tom znát, jako dospělí, jak se jednotlivá slova čtou. Snaží se dospělému „vyrovnat“ a pomalu se v něm rodí **pregramotnost** při příznivých okolnostech. Téma gramotnosti dětí předškolního věku začíná přitahovat specialisty např. Gavora, Krčmáriková, Owen, Pomfrey aj., kteří se na ni zaměřili jako na něco nového. Výzkumy zjistily, že průměrné dítě předškolního věku má o gramotnosti určitou představu, i když ještě neumí číst. Ví o existenci čtení jako prostředku získávání informací a také o tom, že text má určité části a má podvědomí o četbě zleva doprava a shora dolů.

2 GRAFOMOTORIKA A KRESBA

Kresba a grafomotorika se stávají pro dítě předškolního věku jeho nedílnou součástí - hrou.

„Grafomotorika je vysvětlena jako soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní.“ (Doležalová, 2010, s.21). Grafomotorika je cizí slovo, jež znamená pohyby nutné pro psaní (Kutálková, 2005, s.112).

Doležalová (2010, s. 22) upozorňuje na rychlé zrání organismu u dětí předškolního věku, a proto je na místě zařazovat cíleně činnosti rozvíjející grafomotoriku, která rozvíjí psychické procesy. Davido (2001, s. 15) uvádí, že v poslední době se ukazuje, že kresba je vhodným nástrojem k poznání osobnosti dítěte. Není výhradně hrou nebo sněním, ale rovněž realitou. Ke kresbě se zpravidla nemusí dítě nutit a daná činnost ho baví.

2.1 Schopnosti a dovednosti důležité pro rozvoj grafického projevu

„Pro rozvoj grafomotoriky je třeba vnímání vlastního těla (uvědomění si polohy těla, tělesných pocitů vycházejících ze svalů a kloubů, zvládnutí rovnováhy, ovládnutí (regulace) napětí svalů, koordinace pohybů hrubé i jemné motoriky, koordinace ruky se smyslovým vnímáním – zejména koordinace ruky a oka.“ (Doležalová, 2010, s. 37)

Pro budoucí psaní je důležité mít určitou úroveň jemné a hrubé motoriky a její uvedení do vzájemného souladu se smyslovým vnímáním (oko-ruka). Výběrové vnímání, myšlení a řeč jsou také podstatné. Pro kreslení i psaní je nezbytná harmonie mezi všemi psychickými i fyzickými funkcemi. Pro rozvoj gramotnosti a grafomotoriky dítěte je podstatné postupné utváření povědomí o gramotnostních dovednostech dospělého jedince a představa o tom, jak se čte a píše. Podstatným předpokladem pro rozvoj grafomotoriky jsou také pracovní dovednosti a hygienické návyky (Doležalová, 2010, s. 21-22).

Bednářová, Šmardová (2010, s. 21) upozorňují na důležitost vizuomotorické koordinace – souhra mezi okem a rukou, která je úzce propojena s rozvojem jemné motoriky, grafomotoriky, zrakové diferenciaci, analýzy a syntézy, prostorové orientace. Vzájemná souhra zraku a ruky se osvojuje prostřednictvím každodenních činností dítěte.

2.1.1 Hrubá a jemná motorika

Doležalová (2010, s. 37) poukazuje na důležitost rozvinuté **hrubé motoriky** tzn. pohybů velkých kloubů, které jsou podstatným předpokladem pro správný rozvoj grafomotoriky. Při chůzi, běhu, skákání, přeskokování, při chytání, házení a kutálení míče využíváme a zároveň rozvíjíme hrubou motoriku. Proto je důležité dětem poskytnout dostatek uvedených aktivit. Důležitou roli zde rovněž sehrává rovnováha, kterou můžeme procvičovat např. skákáním po jedné noze, při chůzi po provaze apod. Motorické schopnosti, jak uvádí Bednářová, Šmardová (2010, s. 3) se rozvíjejí každým dnem dítěte. Manipulace s předměty mu umožňuje poznávat svět. Pokud dítěti dáváme dostatek možností pro přirozený pohyb (běh, skoky, poskoky apod.) rozvíjíme u něj hrubou motoriku.

Bednářová, Šmardová (2009, s. 44) rovněž upozorňují na významnost úrovně hrubé motoriky, jež se projevuje v dětské kresbě. Pokud se dítěti kreslení nedaří, je na místě zaměřit se na rozvoj pohybů velkých kloubů. Je důležité si uvědomit propojenost rozvoje hrubé motoriky, z které vychází rozvoj jemné motoriky a následně rozvoj grafomotoriky. U děti, které mají sníženou koordinaci pohybů např. potíže při běhu, skákání po jedné noze, chůzi po schodech, apod. je na místě nejprve rozvíjet hrubou motoriku. Dát jim dostatek spontánních pohybových aktivit, cvičení v tělocvičně. Můžeme se setkat i s tím, že nedojde u dítěte k žádnému výraznějšímu pokroku v rozvoji hrubé motoriky. V téhle fázi je podstatné kontaktovat odborníky (rehabilitační pracovník, lékař) a začít s odpovídajícím cvičením.

Jemná motorika je schopnost zacházet s drobnými předměty, jde o souhru prstů a ruky. Významnou roli zde hraje osvojení si hrubé motoriky a koordinace se smyslovými orgány (Doležalová, 2010, s. 37). Jemnou motoriku a koordinaci těla, zároveň i souhru rukou a očí si dítě může rozvíjet při přirozených činnostech např. oblékání, stolování, hygieně apod. (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 3).

Svaly pro koordinaci jemných pohybů (uchopení, manipulace s drobnými předměty, kreslení, psaní) se vyvíjejí pozvolna každodenními činnostmi, sebeobsluhou, manipulačními hry, tvořivými a rukodělnými činnostmi. Jemnou motoriku nám rozvíjejí i přirozené příležitosti dítěte, když napodobuje činnost dospělého jedince např. zalévání květin, utírání nádobí. Je na místě dát dítěti příležitost v dané činnosti, i když není tak zručné jako dospělí (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 44).

Příloha P I: Činnosti rozvíjející jemnou motoriku

2.1.2 Psychické funkce

U dítěte v předškolním období by měly být rozvíjeny následující psychické funkce:

- *smyslové vnímání (zrakové, sluchové, hmatové, ale též vnímání těla),*
- *diferenciační (rozlišovací) schopnosti (zrakové, sluchové, hmatové...fonematický sluch),*
- *prostorová orientace a představivost (především pravolevá orientace, ale též směry nahore-dole, vpředu-vzadu) a orientace časová,*
- *paměť (zraková, sluchová...),*
- *analyticko-syntetické činnosti zrakové a sluchové,*
- *rytmické cítění (Doležalová, 2010, s. 21).*

Zdrojem poznávání okolního světa je smyslové vnímání. Díky vjemům získáváme prvotní informace o světě kolem sebe, prostřednictvím představ, informací a smyslových zkušeností, které jsou zpracovávány v mozgovém centru. Prožitky nám rovněž vyvolávají smyslové vnímání. Prostřednictvím činností, které nám aktivizují smyslové vnímání, dítě získává schopnost poznávat a po té rozlišovat tóny, barvy, velikosti, tvary a uvědomovat si své tělo. Načerpané schopnosti dítě bude využívat při budoucím čtení a psaní (grafomotorice). Smyslové poznávání nám pomáhá pochopit mluvenou řeč, písmo, obrazy. Svět vnímáme pěti smysly: hmatem, zrakem, sluchem, chutí, čichem. Ty nám pomáhají vytvořit si souhrnné a zároveň, co nejpřesnější představy - hlubší poznání (Doležalová, 2010, s. 28).

Každý z nás žije v prostoru, a proto je na místě se v něm orientovat. Děti předškolního věku si postupem času osvojují pojmy – nahore, dole, pod, na, za, mezi apod. vzhledem k vlastnímu tělu. Pojmy si utvářejí při běžných činnostech a hrách. Jak uvádí Doležalová (2010, s. 31), důležitost prostorové orientace se promítá i při rozpoznávání a psaní písmen, při vedení správné linie tužky po papíru, při vedení očí při čtení apod. Základní princip a postup poznávání prostoru je pohyb v prostoru. Z tohoto důvodu by měl být grafomotorický pohyb nejprve ukázán pohybem v prostoru.

2.2 Význam kresby

Kresba je pro dítě v předškolním období formou zábavy – hry. Díky kresbě můžeme, ale u dítěte zjistit na jakém vývojovém stupni se konkrétní dítě nachází. Zda probíhá v normě nebo je vývoj opožděný.

Svoboda, Krejčířová, Vágnerová (2001, s 272) popisují využití dětské kresby:

1. orientačně poskytuje informace o celkové vývojové úrovni,
2. je prospěšná pro odhalení úrovně senzomotorických dovedností,
3. díky ní můžeme zjistit citové prožívání dítěte,
4. je poznáním zvláštních vztahů a postojů, které by dítě jinak nesdělilo (nepovyprávělo).

Kresba dítěti přináší zpravidla radost a jejím prostřednictvím vytváří něco nového. Jsou, ale děti, které se kresbě vyhýbají, nerady kreslí nebo jí přímo odmítají. Kresba má jistě velký význam pro budoucí psaní. K zahájení školní docházky je důležitá určitá úroveň jemné motoriky, senzomotoriky, grafomotoriky dítěte předškolního věku. Jiráskův orientační test školní zralosti se používá jako metoda k zjištění školní zralosti, u kterého je významná kresba lidské postavy, auta nebo květiny, napodobení geometrického tvaru, psacího písma a teček ve skupině. Úroveň kresby můžeme orientačně zjistit prostřednictvím námětové kresby, ve které se jistě objeví spontánnost dítěte. Při nápodobě dítě musí vyvinout větší snahu a někdy např. překonat strach z obtížnosti či averzi vůči něčemu pro něj nepřitažlivému. Díky téhle činnosti můžeme zhodnotit koordinaci oko-ruka (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 6).

Klindová, Rybářová (1981, s. 76) připisují dětské kresbě, způsob hry, ale také pracovní návyk. Kresba představuje v dětském životě specifický způsob k vyjádření myšlenek, citů a touhy. Pro to má mnoho společného s řečí. V druhém roce života, kdy je dítě schopno udržet psací náčiní, se setkáváme s prvními kresbami. Tyto kresby mají výhradně podobu čmáranic, jež nedávají dítěti žádný význam. Je to přípravný stupeň k vlastnímu kreslení, díky němuž získává určitou úroveň dovedností a pohybovou schopnost pro kreslení. Ve chvíli, kdy dítě připisuje kresbě obsah a význam, začíná vývojový stupeň vlastní kresby dítěte. Svou kresbu pojmenovává např. to je dům, auto, táta apod. Většinou věci, které nakreslí, pojmenovává již v průběhu nebo po dokončení výtvoru. Postupně se jeho kreslení stává plánovité a cílevědomé.

Dítě ve své kresbě sděluje, co ho v jeho okolí nejvíce zaujalo, co je pro něj citově nejbližší. Typickým námětem pro kresbu je člověk, zvířata a až v poslední řadě věci, které ho obklopují. Schématicnost je charakteristickým prvkem pro dětskou kresbu. Dítě ztvárňuje typické vlastnosti pro danou věc, kterou si určuje podle svého vlastního prožívání a představ.

V předškolním věku dítě není realistou. Nedává velkou váhu na shodnost nakresleného výtvaru se skutečností a dělá mu potíže kreslit podle předlohy. Výtvarný projev je téměř vždy na základě paměti (Klindová, Rybářová, 1981, s. 76-79).

Dítě prostřednictvím volné kresby vyjadřuje sebe samo. Je vhodné pokaždé přijmout výtvar takový jaký je. Není na místě kritizovat dětskou kresbu, ale naopak ji pochválit. Prostřednictvím kresby si uvolňuje ruku a dosahuje zkušeností (Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004, s. 41). V kresbě se také promítají různé psychické i jiné procesy, např. důležitost poznání pro ztvárnění tématu, úroveň jemné motoriky a senzomotorické koordinace. Také se v ní odráží temperament a emoční prožívání. Kreslení dítěti poskytuje celkové uvolnění, odbourává napětí, nejistotu a nedůvěru (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 271).

Kresba může sloužit jako odhad celkové úrovně rozumových schopností pouze v předškolním a raném školním věku. Po desátém roku to již nejde, protože kresebné dovednosti dosáhnou standartní úrovně a dál se příliš nerozvíjí, jako tomu bylo doposud (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 272)

„Z psychologického a pedagogického pohledu má kresba velký význam pro vývojovou diagnostiku, diferenciatní diagnostiku, diagnostiku osobnosti.“ (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 6)

2.3 Vývoj kresby

Vývoj kresby souvisí s celkovým vývojem osobnosti dítěte, což se značně projevuje ve výtvarném projevu. Vývoj kresby u dítěte od 3 do 6 let projde velkými změnami.

Davidová (2001, s. 21) podotýká, že vývoj dětské kresby je v závislosti na vývoji dítěte, a to bez ohledu na umělecké schopnosti jedince. V kresbě se můžeme setkat s neobratným výtvozem, což nemusí být známka duševní zaostalosti. Každé věkové období má svůj specifický typ kresby. Jednotlivé etapy úzce souvisí s rozvojem intelektu jedince. Doležalová (2010, s. 26) doplňuje, že vývoj dětské kresby je možné také přizpůsobit utvářejícím se grafomotorickým dovednostem. Důležitý moment nastává, když dítě kolem třetího roku drží psací potřebu v prstech. Kresba se vyvíjí od náhodných čar k úmyslným, které se projevují v jednotlivých liniích tvaru a směru

Čačka (1994, s. 47) řadí kresbu jako součást dětské hry, která dítěti bude sloužit ještě řadu let jako vyjadřovací prostředek. Rozvoj kresby má obdobný vývoj jako řeč, ale je základ-

nějším, bezprostřednějším a rozsáhlejším nositelem sdělení více jak slova. Pokud se na kresbu díváme s diagnostického pohledu, není v ní jen projev schopností, ale také osobní prožívání dítěte.

Bednářová, Šmardová (2009, s. 10) porovnávají vývoj kresby s vývojem řeči. Bezmyšlenkové čmárání se podobá bezmyšlenkovému opakování (napodobování) slov. Napodobování kresebných technik je obdoba broukání. Další paralelou je jazykové a kresebné vyjádření, kdy dítě zpočátku používá schémata (věta = pouze slovo, lidská postava = pouhá čára). Vývojem dítěte se zdokonaluje, jak mluvený projev tak kresba a to do obsahu i provedení. Mezi jednotlivými dětmi mohou být rozdíly ve vývoji řeči a kresby. Projevuje se to na začátku (mluvení i kreslení), v zájmu o činnost a ve výsledku.

2.3.1 Faktory ovlivňující vývoj a úroveň kresby

Bednářová, Šmardová (2009, s. 10) uvádějí následující faktory:

- *mentální vyspělost dítěte*
- *motorika*
- *lateralita*
- *zrakové vnímání*
- *paměť*
- *schopnost představivosti a reprodukce*
- *pozornost*

2.3.2 Stadia kresby

Davidová (2001, s. 21-27) uvádí následující etapy dětské kresby ve věku 1 – 7 let.

V prvním roce života dítě prochází stadiem „čmárání“. V daném stadiu již můžeme klasifikovat a odhalit případné potíže. Dítě s radostí kreslí všemi směry a psací potřeba se nemusí nutně oddělit od papíru. Projevuje se v ní také osobitost dítěte.

Následujícím stadiem je „čarání“, které souvisí s rozvojem intelektu dítěte. Začíná napodobovat dospělého, úchop se zlepšuje a kresba má již určitý záměr. Pozornost dítě neudrží dlouho a často v průběhu kresby mění svůj námět nebo ji nedokončí. Mnohdy projeví zá-

měr na konci kreslení - „náhodný realismus“, což odpovídá bezprostřednímu nápadu nebo je zde nenaplánovaná podoba. „Nezdařený realismus“ je v období mezi 2-3 rokem. Dítě se snaží kreslit uzavřené smyčky (loops) s účelem napodobit písmo dospělých.

Kolem třetího roku začíná stadium „hlavonožců“, univerzálních postav. Dítě již dává svým výtvorům obsah. Postava hlavonožce je zobrazena tak, že kolečko znamená zároveň hlavu i trup zepředu, dvě čáry představují nohy a mnohdy další dvě jsou ruce. Ztvárnění dané postavy kreslí děti na celém světě mezi 3-5 rokem. S přibývajícím věkem se objevuje více detailů – oči, ústa, nos apod. V kresbě dětí ve věku 5 – 7 let chybí perspektiva, roviny neodpovídají realitě a nakreslené předměty nemají správné proporce. Kresba vystihuje spíše autorův osobní svět než skutečný svět.

2.4 Lateralita

Bednářová, Šmardová (2009, s. 39) uvádí, že lateralita vychází: „Z latinského *lateralis* = ležící na straně, boční. Obecně jde o vztah pravé a levé strany organismu, o odlišnost pravého a levého z párových orgánů. Symetričnost lidského těla je pouze zdánlivá. Asymetrie se projevuje buď jako tvarová nebo funkční.“

Ve tvarové asymetrii je např. rozdíl ve velikosti – jedna noha bývá větší než druhá, ruce jsou nestejně utvářeny apod. Funkční asymetrie se týká smyslových orgánů, pohybů horních a dolních končetin apod. Rozdíl je také ve funkční nesouměrnosti pravé a levé strany, která se projevuje odlišnou aktivitou, výkonností nebo zaměřeností jednoho z párů tělesných orgánů v porovnání s druhým (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 39).

Rozdíl v užívání pravé a levé strany je jedním z primárních principů přírody a projevuje se i v lidském mozku (Zelinková, 2008, s. 184). Vývoj lateralizace je pozvolný. V prvních měsících až letech života se strany střídají – období symetrického a asymetrického používání rukou, které trvá zpravidla do 4 let. Kolem čtvrtého roku začíná dítě používat jednu ruku více, je aktivnější a obratnější. Pokud dítě preferuje jednu z končetin v raném věku (kojeneckém či obdobím batolete) často je to signálem neurologického poškození. V období mezi 5-7 rokem se lateralita horních končetin začíná výrazně prosazovat a vyhranovat. Úplné ustálení je kolem desátého a jedenáctého roku (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 40).

Jak již bylo uvedeno pravorukost a levorukost je vyjádřením funkční převahy jedné z horních končetin. Jedna z rukou je obratnější a pohyblivější, což je patrné při činnostech, které vyžadují přesnost. Vyhraněnost je díky převaze mozkové hemisféry. Lateralita nesouvisí s rukou a výchovou, ale s vrozeným zakódováním a naprogramováním preferenčního užívání jednoho z párových orgánů v těle. Poloviny těla jsou řízeny protějšími mozkovými hemisférami – pravorukost nebo levorukost, převaha horní a dolní končetiny a smyslového orgánu (např. pravá ruka a oko). Nemůžeme vždy hovořit o jednostrannosti celého těla. Např. jedinec může používat nesouhlasnou končetinu a smyslový orgán (pravá ruka, levé oko). Lateralita nemusí být také vyhraněna, což znamená, že není dominantní ani pravá ani levá ruka. Dítě může být šikovné nebo nešikovné na obě ruce (Lipnická, 2007, s.11).

Lipnická (2007, s. 11) uvádí, že pro optimální rozvoj grafomotoriky je důležité znát lateralitu dítěte. Kolem 4. roku by mělo být zřejmé, kterou ruku dítě preferuje. Lateralita by se měla respektovat a v žádném případě by nemělo docházet k přeučování na druhou ruku. V takovém případě by mohlo dojít ke změně v mozku a následkem by mohla být porucha psychomotorického nebo celkového osobnostního vývoje dítěte.

3 ROZVOJ GRAFOMOTORIKY

Doležalová (2010, s. 25) uvádí podmínky pro úspěšný rozvoj grafomotoriky:

- přiměřená aktivita dítěte (téma, obsah, délka provedení), jistě není na místě dítě přetěžovat
- motivace dítěte (hrou, novou činností, pohádkou apod.), experimentace s materiálem
- spontánní rozvoj grafomotoriky prostřednictvím činností, které jsou dítěti přirozené
- povzbuzení, pochvala
- dostatečné podnětné a kladné psychosociální prostředí.

Začátek rozvoje grafomotoriky dětí je spojen s radostí z nakreslených barevných čar pomocí psací potřeby a pohybů ruky po papíře. Dítě rádo zkouší různé povrchy a materiály na kreslení. Vývoj je poměrně dlouhý a začíná nejdříve čmáráním mimovolných čar bez plánu a kontroly. Spontánní radost je následně vystřídána výraznou a trvalou stopou a začíná záměrné snažení o kresbu, které je ovlivněno zráním centrální nervové soustavy. Ta vede ke zvyšování úrovně optimální spolupráce a organizace pohybů těla i horních končetin. Pohyby ruky od loktu ke konečkům prstů se stále zlepšují a zjemňují. Pomalu nastává propojenost pohybů ruky mezi smysly, především zrakem a hmatem. Psychika dítěte se promítá do grafického projevu. Díky vývoji psychických i motorických funkcí se rozvíjí také grafický projev dítěte. Zlepšují se pohyby rukou, která je více uvolněná a také kvalita grafických tvarů a linií (Lipnická, 2007, s. 6).

Při spontánní kresbě dítě většinou znázorňuje věci nebo zážitky, které jsou mu blízké. Jeho grafický projev se vyvíjí v určitých etapách a je důležité brát na zřetel individuální vývoj, ale také fyziologicky daný postup. Pro to se u dětí v určitém věku projevují podobné znaky v kresbě či písmu. Důležité je si uvědomit individuální zvláštnosti každého jedince, díky nimž může mít někdo pomalejší nebo naopak rychlejší grafomotorický vývoj (Lipnická, 2007, s. 6).

Jak uvádí Kutálková (2010, s. 127) důležité je, aby mladší děti měly dostatečně velký formát pro svůj výtvarný projev. Velmi vhodná je nekonečná role (válec papíru, který je připevněn na stěně), kdy má dítě zároveň dostatečně velkou kreslicí plochu a kreslí ve stoje,

což je velmi dobrý předpoklad pro správný nácvik sklonu psacího náčiní a uvolnění ruky v zápěstí.

Do 4 let věku dítěte není nutné, ale především vhodné, záměrně vést ke grafomotorickým cvičením. Důležité je vytvářet mu podmínky ke kresbě, zaměřit se na rozvoj hrubé motoriky (hlavně spontánní pohyb-chůze, běh) a dostatek podnětů pro rozvoj jemné motoriky. Pokud dítě po čtvrtém roku psací náčiní nevyhledává, je vhodné mu nabízet dostatek činností pro rozvoj hrubé a jemné motoriky. Kolem pátého roku se již doporučuje zařazovat dítěti pravidelná, systematická grafomotorická cvičení. Předškolák, u kterého vývoj probíhá v normě, sám vyhledává záměrně vedené činnosti a kreslení. Ve většině případů, pokud se dítě záměrně vyhýbá úkolům, jde o opožděný vývoj grafomotorických schopností a dovedností. Pokud není včasná pomoc, potíže se mohou prohlubovat. Jestliže potíže se psaním přetrvávají až do školního věku, je potřebná odborná pomoc, dostatek uvolňujících cvičení, podpora a upevňování pracovních návyků, které poskytují kompenzační pomůcky (Bednářová, Šmardová, 2009).

Doležalová (2010, s. 24) uvádí, že rozvoj grafomotoriky v předškolním věku je podporován uvolňovacími grafomotorickými cviky a současně jsou rozvíjeny dovednosti, které se při kreslení užívají. Podstatné je také přihlížet k individuálním a věkovým zvláštnostem každého dítěte. Důležitou váhu přikládáme také k osifikaci kostí zápěstí, které není ani v šesti letech dokončeno a svalstvo je poměrně ochablé, proto dítě nezatěžujeme dlouhodobými činnostmi pro daný rozvoj. Pohyby dítěte nejsou zatím příliš přesné a jemné, proto k nápodobě volíme velké a jednoduché tvary. Doležalová (2010, s. 24) uvádí, že pro rozvoj grafomotoriky je podstatná názornost a aktivita ve zkoušení nových jevů.

Lipnická (2007, s. 7) upozorňuje na vývojový proces, při kterém se zlepšuje koordinace motoriky ruky ve spolupráci se smyslovými funkcemi (zrakem a hmatem), které dítěti umožňují kreslení. Pokud dítě provádí grafické aktivity a experimenty při kreslení, rozvíjí si tak úroveň grafomotoriky, jak v dovednostech tak zkušenostech a také získává řadu zkušeností s grafickými motivy.

Z hlediska vnějších podmínek je rozvoj grafomotoriky závislý na rodině. Rodinné prostředí a její členové, jejich vzdělání, ale i materiální podmínky, hodnotová a zájmová orientace sehrávají podstatnou roli. Závisí to také na tom, jak rodiče podněcují dítě ke kresbě, jestli jsou pro něj dobrým příkladem, který mohou napodobovat a od koho se učit. Podstatnou

roli sehrává také působení mateřské školy, vedení paní učitelky a také vliv ostatních dětí. Z vnitřních podmínek je pro rozvoj grafomotoriky důležitý stav, dosažení určité úrovně a souhra všech složek mozkového chodu a také stav podmíněný psychickou a fyzickou činností dítěte, která by měla být ve vzájemné souhře (Doležalová, 2010, s. 23). Bednářová, Šmardová (2009, s. 42) upozorňují, že pokud se dítě v oblasti grafomotoriky nerozvíjí podle předpokladů, kreslení se vyhýbá nebo ho odmítá, úroveň kresby odpovídá mladšímu věku apod., je důležité zaměřit se na oblast rozvoje hrubé motoriky, jemné motoriky, koordinaci oko-ruka a posléze grafomotorickému rozvoji, jak již bylo uvedeno výše.

3.1 Vybavení důležité pro rozvoj grafomotoriky

Vybavení sehrává při rozvoji a osvojování grafomotoriky důležitou roli. Kutálková (2005, s. 114) upozorňuje na významnost židle. Měla být vysoká tak, aby dítě mělo loket ve shodné výšce jako je deska stolu. V případě použití nastavitelné výšky sedáku židličky, je třeba využít podložku, aby chodidla byla opřena a ne ve vzduchu. Poloha nohou by měla být do pravého úhlu. Výška stolu a židle významně ovlivňuje pohodlí dítěte a tím se zredukuje vrtění a ležení na stole. Vhodná je také šikmá plocha stolu, kdy děti u ní sedí rovně.

Trojhranné pastelky a tužky jsou také vhodnou volbou pro osvojování správného špetkovitého úchopu psacího náčiní dětí předškolního věku. Bednářová, Šmardová (2010, s. 50) se zmiňují o tzv. trojhranném programu - tužky a pastelky ve tvaru trojúhelníku, kdy každá ze stran představuje opěrný bod pro jeden prst. Program pomáhá dětem se správným úchopem. V případě, že u dítěte dochází stále k nesprávnému úchopu, je na místě využít speciální násadky na tužky, které ještě více pomáhají upevňovat špetkový úchop. Je vhodné vybírat podle potřeb dítěte velikost a tvar násadky. V situaci, kdy i přes všechny uvedené pomůcky dochází k nesprávnému úchopu, můžeme použít vyrobený moduritový nástavec, který je přímo vytvořen podle postavení prstů při správném úchopu konkrétního dítěte.

Příloha P II.: Vhodné násadky

Dnes už se můžeme setkat s nůžkami, které jsou určeny buď pro pravoruké nebo levoruké osoby. Díky tomu se mohou všechny děti od dětství učit správně manipulovat a používat nůžky bez závislosti, která strana je pro dané dítě dominantní. Jak uvádí Bednářová, Šmardová (2009, s. 57), rozdíl mezi nůžkami pro praváka a leváka je v pozici nožů, které jsou

opačně. V situaci, kdy stříhá levák pravorukými nůžkami a opačně, stříhá v jiné linii než je zvyklý, a proto se mu nedaří rovný stříh a linie je kostrbatá.

3.2 Pracovní návyky při rozvoji grafomotoriky

Podstatné pro správný vývoj grafomotoriky dítěte předškolního věku je správná poloha a úchop tužky a také uvolněnost. Uvedené faktory se později odráží ve výkonu na základní škole v psaní a čtení. Neovlivňují to však jen výkony dítěte, ale také držení těla, dobrá volba stolu a židle. Pokud dítěti vytvoříme správné pracovní návyky, je to pro něj nejlepší prevence ortopedických a očních vad. Správný úchop psací potřeby je podstatný pro rozvoj koordinace jemných pohybů při kreslení. Na úchop tužky (pastelky) a tlak na podložku má vliv její výběr. Podstatná je také správná motivace dítěte a spoluúčast dospělého na činnosti. Již od začátku kresby je klíčové dbát na správnou polohu těla a úchop psacího načiní. Pokud si dítě vytvoří špatné návyky, záporně to ovlivňuje jeho výkon, chuť a motivaci. Vždy je lepší v dítěti pěstovat správný návyk, než později napravovat chyby. Mnohdy tu platí, že čím více a déle dochází k chybným návykům, tím déle a pracněji se nedokonalosti odstraňují (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 48).

Doležalová (2010, s. 24) podotýká, že u každého dítěte je doba vytváření grafomotorických dovedností a správného úchopu psací potřeby různá, a proto bychom měli dětem dopřát dostatek času. Bednářová, Šmardová (2010, s. 3) zdůrazňují významnost špetkového úchopu a správného postavení ruky při kreslení již v předškolním věku, kdy dítě začne používat psací potřeby. Také je důležité si uvědomit, že správný úchop ovlivňuje uvolněnost a plynulost pohybu při kreslení a následně psaní.

Nevhodné pro rozvoj grafomotoriky je např. pokud dítě dostane příliš brzy štětec s vodovými barvami, který se mu neustále třepí, poněvadž dítě ještě není připraveno na malování, také používání tužky v době, kdy dítě potřebuje ještě silnou voskovku (Kutálková, 2005, s. 112).

V kresbě je důležitý nejen její obsah, ale také formální provedení: „*vedení čáry, její plynulost, jistoty, přesnosti, návaznosti, tlaku na podložku, kreslení podle předlohy; sledujeme pracovní návyky při kreslení*“ (Bednářová, Šmardová 2010, s. 20)

„*Sledované pracovní návyky při kreslení:*

- *držení těla*

- *držení psacího náčiní*
- *postavení ruky při kreslení a psaní*
- *uvolnění ruky, tlaku na podložku*
- *plynulost a způsob vedení čar.*“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 20)

3.2.1 Poloha těla

Poloha těla je rovněž důležitá pro správný vývoj a výkon grafomotorického projevu. Můžeme díky ní předejít únavě, přítomnosti ortopedických vad, zabráňuje poškozování činnosti smyslových orgánů. Poloha může být, jak ve stoje tak vsedě. Přijatelné je, když počáteční nácvik není prováděn jen u stolečku, ale i ve stoje – uvolňovací cviky (Doležalová, 2010, s. 46).

Jak podotýkají Bednářová, Šmardová (2009, s. 47), poloha těla má vliv na pohyblivost kloubů, jejich uvolnění a koordinaci. Dopad má také na psychickou a fyzickou vyrovnanost. Ze začátku může dítě kreslit velké tvary ve stoje u svislé plochy (tabule, papír), která je ve výšce očí na zdi. Daná poloha umožňuje svobodný pohyb ruky po tabuli (papíře) a pomáhá rozvíjet pohyb ramenního kloubu. Doležalová (2010, s. 47) doplňuje, že ve svislé poloze je vhodné dělat uvolňovací cviky, nácvik prvků i spontánní kreslení. V poloze ve stoje můžeme rukou velmi dobře pohybovat, kreslit velké tvary. Dané aktivity pomáhají dítěti správně si osvojit polohu psací potřeby, ruka se neopírá o zápěstí a manipuluje se s ní ve výši úst. Druhá ruka, se kterou dítě nekreslí, mu pomáhá udržovat odstup trupu a obličje od papíru (tabule).

Uvolňovací cviky lze rovněž provádět i v poloze na turecký sed, v kleče nebo dřepu. Nezbytné je si však všimnout, zda není stlačen hrudník nebo zatěžováno předloktí (Doležalová, 2010, s. 47). „*Dítě sedí správně v tureckém sedu tehdy, když je vzpřímené, levou rukou udržuje vzdálenost hlavy a trupu od papíru a pravou rukou pohybuje volně po papíře, aniž by se opíralo o zápěstí.*“ (Doležalová, 2010, s. 47-48)

V poloze v sedě je důležité si všimnout individuálních zvláštností postavy. Což představuje vhodný nábytek – židle a stůl, dostatek prostoru a osvětlení. Při sezení je na místě, aby se chodidla opírala o zem celou jejich plochou, neměla by se pohybovat a pendlovat ve vzduchu. Na sedací ploše židle je celá váha. Díky tomu je zabezpečena stabilita těla. Židle s koleny by měla svírat pravý úhel, též lokty s plochou stolu. Tělo by mělo být skloněno

mírně dopředu, ne však tak, aby se prsa opírala o plochu stolu. Ramena by měla mít stejné postavení a hlava je mírně skloněna. A je vzdálena od stolu 25-30cm (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 47).

Doležalová (2010, s. 48) popisuje, jak začít při osvojování správné polohy těla v sedě u stolu. Důležité je ukázka s komentářem a následná nápodoba a kontrola polohy těla – nohy, trup, paže a hlava.

PŘÍLOHA P III: Správná poloha těla u stolu

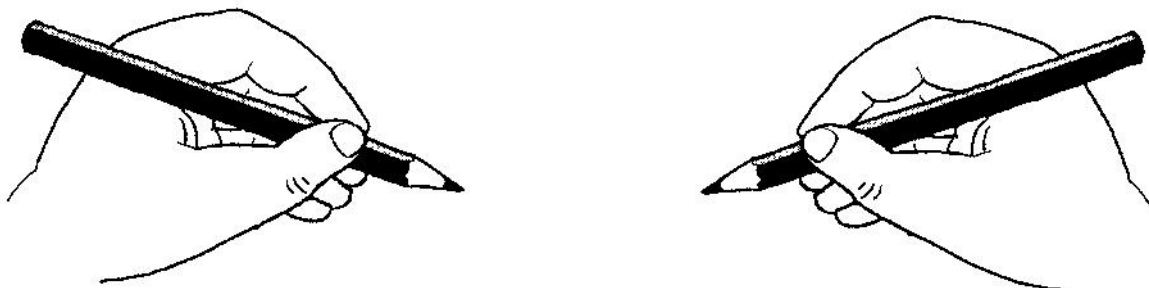
3.2.2 Úchop psacího náčiní

Bednářová, Šmardová (2010, s. 50) upozorňují na fakt, že v dnešní době se můžeme setkat s dvěma pohledy na úchop psací potřeby. Jeden pohled propaguje špetkovitý úchop tzv. správný úchop. Je podpořen jak stranou odborníků zabývajících se metodikou psaní, tak výrobci psacího náčiní (trojhranné pastelky, tužky apod.). Z druhého pohledu někteří rodiče a veřejnost mají námítky vůči špetkovitému úchopu, který je podle jejich názoru nepodstatný a nedůležitý v porovnání např. s některými známými osobnostmi, které mají nesprávný úchop. Jak se říká, výjimka potvrzuje pravidlo a platí to i v tomto případě.

Špetkovitý úchop psacího náčiní pomáhá umožnit nejvyšší stupeň koordinace jemných svalových částí ruky a prstů, díky němu nejsnadněji dosáhneme zpřesnění pohybů a uvolnění ruky a prstů. Je ověřen mnoha generacemi před námi. Můžeme ho navodit prostřednictvím cvičení jemné motoriky – úchopy malých částí, korálků. Nesprávné držení může způsobit rychlejší unavitelnost a nepříjemné bolesti ruky a prstů. V případě, že je ruka unavená, je namáhavé vykonávat plynulé pohyby, které jsou při kreslení, psaní podstatné. Také se snižuje rychlost a protahuje se automatizace psaní, kreslení jednotlivých tvarů, písmen (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 50).

Je jistě na místě, jak uvádí Bednářová, Šmardová (2010, s. 50), dbát na správný úchop pastelky již od začátku kreslení dítěte. Výjimka je pouze v období batolete, kdy je pro dítě přirozený dlaňový úchop, což je úchop fyziologický. Kolem třetího roku by měl být navozen špetkovitý úchop. Správný úchop psacího náčiní je u praváků a leváků shodný.

Obr.1.: Správné držení psacího náčiní u leváků, u praváků. (Bednářová, Šmardová 2010, s.50)



Definice správného špetkovitého úchopu podle Budíkové, Krušinové, Kuncové (2004, s. 43). „Podílejí se na něm 3 prsty pravé (levé) ruky. První článek prostředníku podpírá psací náčiní zdola boční stranou svého polštářku. Palec přidržuje tužku z levé (pravé) strany. Ukazováček má funkci přitlačnou a přidržuje tužku shora. Prsty jsou mírně ohnuty, nesmí být prohnuty. Malíček a prsteníček jsou ohnuty, ne však přitisknuty k dlani. Tužku držíme lehce 2-3 cm nad hrotem.“

Bednářová, Šmardová (2009, s. 52) upozorňují, že mezi nesprávné úchopy nepatří pouze zřetelně nesprávné úchopy např. psací náčiní vložené mezi prsty nebo jsou prsty vyrovnané v řadě a jen palec představuje oporu, ale též nepatrné odchylky v úchopu. Jak uvádí Doležalová (2010, s. 43) chybný je i křečovitý špetkovitý úchop.

Příloha P IV.: Nesprávné způsoby držení psacího náčiní

3.2.3 Postavení ruky

Postavení ruky je jistě nedílnou součástí správného rozvoje grafomotoriky. Kutálková (2005, s. 116) uvádí, že by tužka měla směřovat zhruba mezi rameno a loket. Úhel se mění od směru přímo k rameni přibližně do 45 stupňů. Pokud se psací náčiní začne vychylovat přibližně rovnoběžně s okrajem stolu, není to ideální a je vhodné zahájit nácvik správné techniky držení tužky. V případě, že se nezahájí správný nácvik úchopu, dochází ke stále většímu sklonu a odchýlení tužky od těla. Také Doležalová (2010, s. 54) upozorňuje na správné postavení ruky, kterým se může předejít nadměrnému ohýbání v zápěstí. Ruka je

díky němu uvolněná a pohyb vychází z ramene a lokte. Především leváci mají sklon k přílišnému ohýbání ruky v zápěstí. Což přispívá k růstu únavy, bolestem paže i celého těla.

Svislá kreslicí plocha, která je situovaná zhruba ve výšce horní poloviny těla, je nejlepší způsob, jak dosáhnout správného sklonu tužky (Kutálková, 2010, s. 125). Správné postavení ruky také ulehčí naklonění listu papíru, sešitu. Papír je nahnut nahoru tím rohem, kterou rukou dítě drží psací potřebu (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 54).

Bednářová, Šmardová (2009, s. 54) upozorňují na přílišné ohýbání ruky v zápěstí, která nejčastěji souvisí s chybějícím pohybem ruky v ramenním kloubu, také na nedostačující uvolněnost paže a slabší koordinovanost pohybu. Důležité je, aby dítě pochopilo, že při kreslení a psaní se pohybuje celá paže i ramenní kloub, který můžeme procvičit např. mícháním vařečky, kreslením velkých kruhů, dlouhých čar po papíře. Díky daným cvikům dítě může vnímat pohyb ruky v rameni. Nejčastěji daný pohyb chybí při nízké koordinaci ruky, v případě malého prostoru pro kreslení nebo nedostatečně velké ploše papíru.

3.2.4 Uvolněnost ruky

Uvolněnost ruky před grafomotorickou činností souvisí s uvolněností svalů a kloubů celého těla, jak uvádí Doležalová (2010, s. 38). Začíná popisem uvolnění celého těla chůzí v rytmu bubínku nebo písni, dále uvolněním kloubů a svalů pomocí krouživých pohybů rukou a paží, následným střídáním napětí a uvolnění svalů paží a rukou. Zahajujeme tedy uvolnění ramenních kloubů přes lokty až k zápěstímu.

Uvolněná ruka má podstatný vliv na grafický výkon dítěte, ale také na chuť do kreslení. V případě, že dítě vyvíjí přílišný tlak na psací potřebu, ruka se brzy unaví a bolí. Proto může nastat situace, že dítě přestane vyhledávat kreslení. *„Nadměrný tlak na podložku je patrný z linie kresby, která je vytlačena, kostrbatá, často přerušovaná. Právě nadměrný tlak poznamenává kresbu tím, že neumožňuje plynulost pohybu ruky a tím plynulost vedení čáry.“* (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 54)

Tlak na podložku ovlivňuje volba psací potřeby, psychický stav dítěte, nálada. Největší význam má rozvoj jemné motoriky, grafomotoriky a také schopnost dítěte pracovat s uvolněním a napětím. Atmosféra při kreslení by měla být přátelská. V případě, že je dítě napjaté, připravené na nepříjemnou činnost, nemůže dojít k uvolnění těla natož ruky. Kresba by

měla být podána formou hry. Důležité je dítě vhodně motivovat, podporovat, chválit. (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 54).

Kutálková (2010, s. 126) podotýká, že v případě, když dítě na tužku příliš tlačí, může se jednat o signál, že dítě psací potřebu drží příliš pevně a křečovitě nebo je jeho zápěstí přitisknuto k desce stolu a kreslí jen prsty. Uvedené faktory se mohou kombinovat. Pokud dítě při úchopu psacího náčiní má pevně přitisknuté zápěstí, je na místě se zaměřit na kreslení na velkou plochu papíru, nejlépe ve svislé poloze. V tomhle případě je vhodná silná voskovka nebo tzv. kreslicí kulička „(z plastové kuličky vystupují polokruhové výstupky z hmoty podobné voskovkám, kulička se drží celou dlaní jako malý míček).“ (Kutálková, 2010, s. 126)

Bednářová, Šmardová (2009, s. 54) poukazují také na rytmus, který rovněž pomáhá při uvolňování ruky. Díky ní je plynulost pohybů lepší. Kresbu můžeme doprovázet písněmi a rytmickými říkadly. Podstatné je, aby dítě znalo text daných písní a říkadel a nemuselo nad nimi příliš přemýšlet, jinak by mohlo dojít k odpoutání pozornosti od kreslení.

3.3 Uvolňovací a rozvíčovací grafomotorické cviky

Uvolňování a rozvíčovací grafomotorické cviky je velmi vhodné zařazovat před samotným nácvikem grafomotoriky. Vzhledem k tomu, že se díky nim uvolní ruka dítěte, ale také se změní poloha těla, která při dané aktivitě nemusí být nutně vsedě u stolu, ale ve stoje. Také dané cviky mohou být zařazovány v průběhu činnosti rozvíjející grafomotorické schopnosti v případě, že vidíme křečovité tahy dítěte.

Grafomotorické cviky jsou dobrým předpokladem ke správnému rozvoji grafomotoriky. Díky nim dochází k uvolnění ruky před kreslením, psaním a zdokonalení koordinace ruky a oka. Pro cviky je charakteristické, že je určena stopa pohybu psacího náčiní a dítě nemusí přemýšlet nad směrem vedení čáry a rozebírat jednotlivé části daného cvičení. Směr vedení psací potřeby je určen hranicemi – nejdříve je dráha určena dvěma liniemi, aby dítě mělo dostatek prostoru pro vedení čáry, její náročnost je menší. Krok za krokem mohou přibývat nároky na koordinaci. Směr vedení čar je určen, díky cvikům dochází k automatizaci pracovních návyků. Daným cvikům předchází aktivity a činnostmi, které rozvíjejí jemnou motoriku, pracuje se zde s uvolněním a napětím (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 58).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÁ ČÁST

Výzkumná část je věnována rozvoji grafomotoriky dětí v předškolním věku v prostředí Mateřské školy Zlín. Rozvoj grafomotoriky je velmi důležitý v daném věkovém období. Její správný vývoj se následně odráží při osvojování psaní na základní škole.

4.1 Výzkumný problém a cíl výzkumu

Výzkum se zabývá rozvojem grafomotoriky dětí v mateřské škole, jak sami pedagogové rozvíjí grafomotorické schopnosti dětí.

Cílem výzkumu je zjistit, jakou roli sehrává mateřská škola a jak učitelky přistupují k rozvoji grafomotoriky v Mateřské škole Zlín.

Hlavní výzkumná otázka:

Jakou roli sehrává mateřská škola v rozvoji grafomotoriky u dítěte předškolního věku?

Díličí výzkumné otázky:

A: Jaké metody využívá učitel/ka mateřské školy při rozvoji grafomotoriky?

B: Jaké aspekty ovlivňují grafomotoriku dětí v předškolním věku z pohledu učitelky mateřské školy?

C: Jaký vliv má mateřské škola na rozvoj grafomotoriky dítěte ve věku 5-7 let z pohledu učitelky?

D: Jak učitel/ka mateřské školy motivuje děti k činnosti zaměřené na rozvoj grafomotoriky?

E: Jak učitel/ka v mateřské škole předchází nevhodným návykům?

F: Jak děti reagují na činnosti spojené s rozvojem grafomotoriky a jak učitelka reaguje na reakce dětí?

4.2 Výzkumná strategie

Přístup k výzkumu, který jsem zvolila je kvalitativní. Tento přístup umožňuje zkoumat výzkumný problém do hloubky. Praktická část se tedy bude zabývat hlubším odkrýváním aspektů grafomotoriky dětí v mateřské škole, tím jak může učitelka rozvíjet grafomotoriku

děti, motivovat je k aktivitě a upevňovat u nich dovednosti a schopnosti, které jsou důležité pro daný rozvoj.

Jak uvádí Corbinová, Strauss (1999, s. 10), kvalitativní výzkum je vhodný pro zkoumání základního principu zkoumaného problému. Metody kvalitativního výzkumu se používají k odkrytí a pochopení toho, co je jádrem jevu, o kterém toho zatím moc nevíme. Rovněž mohou být aplikovány k dosažení nových a neobvyklých pohledů na jevy, o kterých máme určitou představu. Díky kvalitativním metodám můžeme zjistit detailní informace o daném jevu, které bychom metodami kvantitativního výzkumu získávali mnohem obtížněji.

Kvalitativní výzkum jsem tedy zvolila hlavně proto, že mi kvalitativní metody dovolily zjistit detailnější data o daném jevu.

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkum byl realizován v jedné z mateřských škol ve Zlínském kraje. Výběr instituce probíhal záměrně dle ochoty vedení a zaměstnanců poskytnout potřebné informace a snahy aktivně se zapojit do výzkumu.

Výzkumný vzorek tvoří tři učitelky z mateřské školy Zlín, které mají různě dlouhou praxi a tudíž i trochu odlišný pohled a zkušenosti na rozvoj grafomotoriky dětí v mateřské škole. Další výzkumný vzorek tvoří 5 dětí z mateřské školy, které jsou ve věku 5-6 let. Byly vybrány s pomocí učitelek a jsou to děti, které splňovaly předem stanovená kritéria výzkumu. Jednalo se o výzkumný záměr.

4.3.1 Učitelky z mateřské školy Zlín

Tabulka č. 1: Výzkumný vzorek – učitelky z Mateřské školy Zlín

Jméno	Věk	Vzdělání	Obor	Délka praxe v MŠ
Bc. Jana	52 let	vysokoškolské	předškolní pedagogika	28 let
Marie	26 let	středoškolské	předškolní pedagogika	6 let
Bc. Blanka*	24 let	vysokoškolské	sociální pedagogika	0,5 let

* středoškolské vzdělání obor předškolní pedagogika

Do výzkumného vzorku byly vybrány všechny učitelky z Mateřské školy Zlín. Liší se od sebe věkem, vzděláním i délkou praxe v mateřské škole. Uvedená jména učitelek jsou fiktivní. Učitelka Bc. Jana je současně i ředitelkou daného zařízení. Před dvěma lety vystudovala vysokou školu obor předškolní pedagogika a tím si rozšířila své středoškolské vzdělá-

ní v daném oboru. Učitelka Marie má vystudovanou střední pedagogickou školu obor předškolní pedagogika. Učitelka Bc. Blanka má vysokoškolské vzdělání v oboru sociální pedagogika, který není přímo příbuzný s oborem předškolní pedagogika. Je absolventkou střední pedagogické školy obor předškolní pedagogika, což je dostačující vzdělání pro dané zařízení.

Mateřská škola Zlín je tradiční mateřskou školou. Nachází se v okrajové části města. Tato část má svým způsobem spíše venkovský charakter, protože v blízkosti zařízení je pěkné přírodní prostředí s možností příjemných a podnětných vycházek. Jedná se o dvoutřídní mateřskou školu, kde jsou děti zařazeny do věkově smíšených tříd. Kapacita mateřské školy je 45 dětí a provoz je od 6.00 do 16.00 hodin. V mateřské škole probíhá v rámci předškolního vzdělávání výuka hry na zobcovou flétnu, výuka anglického jazyka a s dětmi ve věku 5-6 let je absolvován 2x do roka kurz výuky plavání.

4.3.2 Děti z mateřské školy Zlín

Děti z mateřské školy Zlín byly vybrány do výzkumného vzorku metodou záměrného výběru za pomoci učitelek v Mateřské škole Zlín.

Záměrný, lze říci i účelný výběr výzkumného vzorku se vyznačuje takovým způsobem práce, kdy úmyslně objevujeme vlastnosti účastníků a podle toho si je buď zvolíme či nikoliv. Kritériem je právě vlastnost, stav, projev vlastnosti (Patton in Miovský, 2006, s. 135).

Pro záměrný výběr dětí byla stanovena následující kritéria:

- Dítě celodenně navštěvuje Mateřskou školu Zlín.
- Dítě je ve věku 5 – 6 let.
- Učitelky hodnotí dítě jako schopné provádět základní grafomotorická cvičení potřebná pro sběr kvalitativních dat.
- Zákonný zástupce dítěte souhlasí s jeho zapojením do výzkumu.

Tabulka č. 2: Výzkumný vzorek – děti z Mateřské školy Zlín

Jméno	Pohlaví	Věk (rok, měsíc)	Zajímavosti
Aleš	Muž	6,3	Soutěživý, agresivní, komunikativní
Běta	Žena	5,8	Kamarádká, pečlivá, smysl pro kooperaci
Marcela	Žena	5,7	Pečlivá, pozorná, komunikace převládá s dětmi
Martin	Muž	5,5	Pasivní, nekomunikativní, nepozorný
Tamara	žena	5,11	Kamarádká, komunikativní, pečlivá

Aleš je nejstarší dítě z výzkumného vzorku. Jedná se o chlapce, který je velmi soutěživý – snaží se být ve všem první a málokdy unese porážku (v tom případě bývá agresivní). Jeho pozornost při činnostech kolísá. Je to chlapec, který rád organizuje své vrstevníky a snaží se vždy prosadit svůj názor na úkor druhých. Občas mu dělá problém respektovat autoritu. Je velmi komunikativní, jak s vrstevníky tak učitelkou.

Běta je dívka, která je velmi kamarádká, stará se o ostatní děti, respektuje je, ale na druhou stranu umí prosadit svůj názor ne však formou nátlaku, ale vysvětlení. Je velmi pečlivá a pozorná při práci (grafomotorických činnostech). Komunikace s kamarády a dospělými je na velmi dobré úrovni.

Marcela je dívka, která působí spíše pasivním dojmem, ale do aktivit se zapojuje. Neprosazuje své názory, ale podřizuje se většině. Je velmi pečlivá a pozorná při činnostech. Komunikuje s učitelkou je jen v nutných případech, s dětmi komunikace probíhá bez problému. Na dospělého působí stydlivým dojmem, v kontaktu s dětmi už to tak není.

Martin je nejmladší dítě z vybraného výzkumného vzorku. Je to chlapec, který je velmi pasivní. Do činnosti se z vlastní iniciativy většinou nezapojuje. Komunikace s dětmi u něj téměř neprobíhá, s dospělými je komunikace však bez problémů. Pozornost udrží jen velmi krátkou dobu, většina činností ho neosloví. Je spíše jejich pozorovatelem. Při činnostech není pečlivý, je „ležerní“.

Tamara je kamarádká, spolupracuje s ostatními a respektuje je. Její komunikace je na velmi dobré úrovni s dětmi i dospělými. Činnosti ji oslovují a je při nich aktivní, pečlivá a pozornost udrží dlouhou dobu.

4.4 Metody sběru dat

První metodou sběru dat jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor, který jsem realizovala s učitelkami z Mateřské školy Zlín. Následně jsem jim předala projekt – zásobník metod rozvoje grafomotoriky, který ony samy realizovaly v mateřské škole. Další metodou sběru dat bylo zúčastněné pozorování. Pozorovala jsem konkrétní děti při některých činnostech z realizovaného projektu a současně jsem pozorovala i práci pedagoga. Uvedené metody mi umožnily sběr dat o dané problematice v prostředí mateřské školy, kdy jsem byla v přímém kontaktu s nimi.

Vstup do terénu mateřské školy byl pro mě velmi jednoduchý vzhledem k tomu, že jsem v zařízení vykonávala odbornou stáž a také v něm před rokem pracovala. Většina zaměstnanců i dětí mě osobně znala. Tudíž jsem příliš nenarušovala režim, který je v mateřské škole nastolen.

4.4.1 Polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor jsem zvolila, protože je to jedna z nejrozšířenějších metod rozhovoru, která umožňuje maximální výtěžnost z rozhovoru. Díky němu jsem se mohla dozvědět od učitelek z Mateřské školy Zlín o rozvoji grafomotoriky dětí v konkrétní mateřské škole.

Jak uvádí Miovský (2006, s. 159) při polostrukturovaném rozhovoru máme předem připravené schéma, které nejčastěji upřesňuje oblast otázek, na které se tazatel bude ptát účastníka rozhovoru. Zpravidla je přijatelné zaměňovat posloupnost otázek podle toho, jak je za potřebí při konkrétním rozhovoru, aby byl rozhovor maximálně exaktní.

Polostrukturovaný rozhovor byl realizován s pedagogy dvakrát. První rozhovor se týkal samotného pedagoga, jak on sám z vlastní zkušenosti rozvíjí u dětí grafomotoriku. Druhý rozhovor byl veden po realizaci projektu - *Zásobník metod rozvoje grafomotoriky*. Rozhovory mi umožnily se dozvědět, jak samotní pedagogové rozvíjejí grafomotorické schopnosti dětí a také, jaký názor mají na metody použité v zásobníku, které realizovaly v mateřské škole. Při rozhovorech jsem měla předem připravené schéma otázek a v průběhu rozhovoru jsem se mohla dotazovat a více upřesňovat odpovědi dotazovaného a tím se dozvědět o dané problematice více do hloubky.

Otázky k rozhovoru před projektem:

Jak často zařazujete činnosti rozvíjející grafomotoriku?

Jakým způsobem procvičujete grafomotoriku?

Jak motivujete děti k rozvoji grafomotoriky?

Jaké jsou reakce dětí na danou činnost?

Jak byste popsala pozornost dětí?

Co sledujete při činnostech rozvíjejících grafomotoriku?

Jak reagujete na nevhodný úchop psací potřeby a polohu těla?

Jaká technika rozvoje grafomotoriky se vám ověřila jako dobrá pro daný rozvoj?

Otázky k rozhovoru po realizovaném projektu v mateřské škole:

Co vás napadá k realizovanému projektu?

Jaké změny byste navrhovala v projektu?

Jaký přínos spatřujete v projektu?

Které aktivity se dle vás neseťkaly s ohlasem dětí?

Které aktivity se dle vás seťkaly s ohlasem dětí?

Které činnosti vás oslovily jako pedagoga?

Co podle vás ovlivňuje úroveň grafomotoriky dětí v mateřské škole?

Co byste navrhovala pro zlepšení grafomotoriky dětí?

4.4.2 Zúčastněné pozorování

„Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.“ (Šed'ová, Švaříček a kol., 2007, s. 143)

Jak rovněž uvádí Šed'ová, Švaříček a kol. (2007, s. 143-144) zúčastněné pozorování popisně zachycuje, co se děje a jak vypadá konkrétní situace. Měla by být popsána detailně, přesně a neměla by obsahovat banální zprávy. Díky pozorování můžeme také pochytit některé rutinní situace, o kterých se respondenti při rozhovorech nezmiňují. Pozorováním lze

také vnímat situace, které nejsou sice nikterak závažné, ale respondenti se jim zpravidla při rozhovoru vyhýbají, hlavně v případě je-li výzkumník cizí osoba. Reflexe a vlastní poznámky jsou podstatnou součástí kvalitativního výzkumu.

Zúčastněné pozorování jsem si zvolila, protože výzkumníkovi umožňuje dozvědět se z konkrétní činnosti dětí nové poznatky, které učitelky nemusely uvést při realizovaném rozhovoru a tím validizovat získaná data. Zaměřila jsem se především na reakce, pozornost, zaujatost, aktivitu dětí a rovněž na reakci pedagoga, jak vede danou aktivitu a jak reaguje na potřeby dětí.

Před samotným pozorováním jsem si vytvořila pozorovací arch, do kterého jsem poté zaznamenávala konkrétní postřehy zdané situace při pozorování dětí a učitelky.

Příloha P XII: Pozorovací arch

5 PRŮBĚH VÝZKUMU

Výzkum jsem zahájila vedenými rozhovory s učitelkami v Mateřské škole Zlín o rozvoji grafomotoriky v konkrétní mateřské škole.

Součástí výzkumu a rovněž sběru dat je vytvořený projekt - *Zásobník metod rozvoje grafomotoriky*. V rámci výzkumu byl daný projekt předložen učitelkám k realizaci. Několik metod rozvoje grafomotoriky jsem měla možnost pozorovat v praxi, kdy učitelky dané metody (činnosti) realizovaly s dětmi v průběhu dne. K pozorování dětí při činnostech jsem využila pozorovací arch, do kterého jsem zapisovala postřehy o konkrétním dítěti a rovněž reakci pedagoga na konkrétní dítě.

Po realizaci projektu jsem s učitelkami vedla ještě jeden rozhovor, který se týkal právě projektu a tím jsem ještě více validizovala data.

5.1 Fixace dat

K fixaci dat rozhovoru jsem využila audiozáznam, kdy jsem každý rozhovor nahrávala na diktafon. Následně jsem všechny rozhovory přepsala a zpracovala. Získané informace z pozorování jsem zaznamenávala v průběhu pozorování do pozorovacího archu, který jsem měla předem připravený.

5.2 Metoda analýzy kvalitativních dat

Přepsané rozhovory a pozorovací archy jsem zpracovala (analyzovala) metodou vytváření trsů. Jak uvádí Miovský (2006, s. 221) metoda vytváření trsů se používá k seskupení a konceptualizaci výroků do skupin. Skupiny (trsy) vznikají na základě podobnosti mezi stejnými útvary. Daným způsobem tak vznikají obecné kategorie, které jsou do jednotlivé skupiny (trsu) zařazeny na základě opakujících se znaků, charakteristického uspořádání atd. Tématický překryv může být společným znakem skupiny, tzn. když nacházíme ve vyjádření osob část, která souvisí s jedním tématem.

Při zpracovávání rozhovoru a pozorovacích archů jsem si zvolila skupiny (trsy) podle dílčích výzkumných otázek. V závislosti na cíli dané výzkumné otázky jsem následně vyhledávala tématické překryvy v rozhovorech a pozorovacích archích. Validizace dat byla zajištěna díky pozorovacím archům a také rozhovorům s pedagogy, v nichž uváděli vlastní zku-

šenosti s rozvojem grafomotoriky dětí v předškolním věku a po realizaci metod rozvoje grafomotoriky.

5.3 Způsob prezentace kvalitativních dat

Kategorie jsem roztřídila na trsy ve vztahu k výzkumným otázkám a zpracovala do tabulek. Výzkumné závěry jsou prezentovány jako komentáře ke skupinám výsledných kategorií.

Tabulka č. 3: Označení jednotlivých prvků tabulky

<i>Díleč výzkumná otázka</i>	
Kategorie A	Kategorie B
Trs A1	Trs B1
Trs A2	Trs B2
Trs A3	Trs B3
Trs A4...	Trs B4 ...
Kategorie C	Kategorie...
Trs ...	Trs ...

6 PREZENTACE VÝSLEDKŮ KVALITATIVNÍ ANALÝZY

Získaná data jsem zpracovala a nyní budou prezentovány výsledky kvalitativní analýzy v souladu s výzkumnými otázkami. Sběr dat, jejich analýza i prezentace výsledků se opírá o předem stanovený a popsáný design výzkumu.

6.1 Pedagogické prostředky k rozvoji grafomotoriky

Tabulka č. 4: Trsy 1

Pedagogické prostředky k rozvoji grafomotoriky		
Poloha těla		Prostředí
ve stoje		
v sedě		
u tabule		
Pomůcky k rozvoji grafomotoriky		
Pracovní sešit pro předškoláka		
Pracovní listy		Techniky rozvoje grafomotoriky
Omalovánky		Kresba klacíkem do písku
Psací potřeby	Přírodní materiály	Kresba prstem do sypkého materiálu
Tužky	Písek	Malování prstem
Pastelky	Luštěniny	Vykreslení obrázku
Křídly	Hlína	Malba štětcem
Štětce	Klacík	Kresba křídou na tabuli

Z analýzy vyplynulo, že učitelka mateřské školy má mnoho prostředků k rozvoji grafomotoriky. Důležité je, jak je dokáže využít. Může použít pomůcky, které pomáhají dětem v daném rozvoji. Ať už jsou to různé druhy psacích potřeb nebo přímo trojhranný program, který je velmi vhodný k upevňování správného úchopu dítěte. Využívá přírodních materiálů a technik k rozvoji grafomotoriky.

Rovněž vyplynulo, že si pedagog volí konkrétní pomůcky, potřeby vzhledem k činnosti, kterou zařazuje a také k tomu, co konkrétní činností chce právě rozvíjet, upevňovat.

Všechny tři učitelky se shodly na tom, že nejméně atraktivní jsou pomůcky, které děti znají a často používají (tužka, pastelky), což potvrdilo i pozorování dětí při činnosti. Nejvíce děti oslovily pomůcky a techniky, které pro ně nejsou tolik známé a jsou něčím vyjímečné např. klacík, kterým děti kreslí do písku nebo vysypávání obrázku barevným pískem. Byly to aktivity, které nejsou časté, a proto děti zaujaly více než často používané pomůcky a tech-

niky. Také se do činností většinou zapojily i děti, které se mnohdy činností vyhýbají. Oslovila je právě ta alternativa, jiné podmínky, pomůcky, techniky.

Z analýzy rovněž vyplynulo, že pedagogickým prostředkem je také poloha těla při činnosti, která může být v sedě u stolu nebo ve stoje u tabule, papíru zavěšeného na stěně. Způsob změny polohy těla při činnosti děti namotivoval a tím aktivizoval ke konkrétní činnosti. Bylo pro ně zábavnější než jen strohé sezení u stolu. Rovněž změna prostředí dětem prospěla. Jak uvedla učitelka Marie: „*Využíváme možností během celého dne – při hrách, při pobyt venku, ve třídě i v tělocvičně, při námětových hrách i při řízené činnosti.*“ Z analýzy vyplynulo, že je pro děti vhodná pestrá nabídka činností.

6.2 Aspekty ovlivňující grafomotoriku

Tabulka č. 5: Trsy 2

<i>Aspekty ovlivňující grafomotoriku</i>	
Osobnost pedagoga	Individualita dítěte
Volené a upřednostňované typy činností k rozvoji grafomotoriky	Pozornost
	Poloha těla při činnosti
Způsob motivace	Úchop psací potřeby
Spolupráce s rodiči	Uvolněnost ruky
Vztah k dětem	Úroveň jemné a hrubé motoriky
Vybavení a pomůcky	Prostředí
Výška nábytku (stůl, židle)	Rodinné
Psací potřeby	Školní

Analýza ukázala, že grafomotoriku dítěte ovlivňuje dle respondentů mnoho aspektů. Nejvíce zmiňovaným je osobnost dítěte. V některých případech to může být velmi složité a obtížné, o čemž jsem se přesvědčila při pozorování dětí při činnostech. Zde se značně projevovala osobnost dítěte a pokud dítě nemělo o danou aktivitu zájem bylo pro pedagoga velmi obtížné dítě nějakým způsobem do činnosti aktivizovat. Mnohdy nestačila ani opětovná motivace nebo pochvala. Což je pak pro pedagoga velmi složitá situace a může to brát jako své selhání, i když tomu tak nemusí být. Naopak může být dítě velmi aktivní.

Pro rozvoj grafomotoriky je velmi důležitá dle respondentů také úroveň hrubé motoriky, která ji předchází, a proto je na místě ji věnovat dostatečný prostor. Jak uvedla učitelka Blanka: „*V dnešní době je spousta kroužků a zájmových činností, ale děti nemají přirozený*

pohyb. “ Paní učitelka Jana doplnila: „*Grafomotorika není jenom vlastní psaní nebo vlastní činnost s praktickým materiálem, ale začíná už rozvojem hrubé motoriky, jemné motoriky, soustředěním se na práci atd.*“ Proto učitelky uváděly důležitost úrovně jemné motoriky, která se rozvíjí každodenními činnostmi dítěte. Učitelky také sdělovaly, že je podstatné dětem dávat dostatek prostoru pro realizaci činností rozvíjejících jemnou motoriku a nedělat činnosti za ně. Jak uvedla učitelka Marie důležité je, aby rodiče nepřenechávali zodpovědnost za daný rozvoj pouze na škole, ale samy vedly děti k samostatnosti při běžných činnostech např. v sebeobsluze. Marie: „*V případě, že vidíme, že je to z domu zanedbávané, že se dítě neumí obsloužit, ty prsty nezvládnou ani ten zip, natož knoflík, ne tak dejme tomu tkaničku, tak oni potom těžko můžou prsty zvládnout úchop psací potřeby. Takže asi nejhlavnější by bylo poradenství - domluva s rodiči.*“ Zde vyplynula důležitost spolupráce učitele s rodiči.

Všechny učitelky se shodly na tom, že je velmi důležité ukazovat správnou polohu těla u činnosti u stolu a rovněž upozorňovat a opravovat dětem polohu těla. Také je na místě ukazovat a opravovat dětem úchop psací potřeby, což také zmiňovaly všechny tři učitelky. Jak uvedla učitelka Jana: „*Ležérní sezení a psaní, potom způsobuje problémy tím, že dítě je snadno unavitelné, že ho bolí svaly a potom nechce u činnosti vydržet.*“

Učitelky se také zmiňovaly o důležité roli, kterou sehrává školní a rodinné prostředí, které se od sebe liší. Učitelka Blanka uvedla: „*Dnešní doba je taková, že děti přijdou domů a sedí u televize a nebo sedí u počítače. Takže už to není jako dřív, že děti jdou ven, hrají se. Většinou chybí takový ten přirozený vývoj.*“ Samozřejmě to neplatí ve všech rodinách, ale určitě jsou značné rozdíly mezi dětmi v přirozeném pohybu. V mateřské škole je nabídka činností pestrá a tak si každé dítě může zvolit činnost, která ho konkrétně osloví. Učitelka Blanka: „*S dětmi se soustavně pracuje.*“ Učitelka Jana: „*Důležité je, jak se s dítětem pracuje a jaká je nabídka činností, při kterých se jeho individuální možnosti mohou maximálně rozvíjet. Také je důležité třeba, aby pozornost tomu věnovali i rodiče, nejenom učitelky v mateřské škole.*“ Zde opět vyplynula důležitost spolupráce rodičů s pedagogem.

Učitelky také dávaly značný zřetel na vhodný nábytek pro děti v daném věku, což prostředí mateřské školy umožňuje. Výška stolu i židle odpovídá výšce konkrétního dítěte, vzhledem k tomu, že je buď nastavitelný nábytek nebo jsou odstupňovaný menší a větší (židle, stůl), jak bylo v Mateřské škole Zlín. Učitelka Marie uvedla, že je důležitá: „*Správná výška ná-*

bytku. U větších dětí použití vyššího nábytku, tak aby nohy tvořily pravý úhel, aby záda byla rovná a aby sezení bylo pohodlné.“

6.3 Jaký vliv má pedagog na rozvoj grafomotoriky dítěte

Tabulka č. 6: Trsy 3

<i>Jaký vliv má pedagog na rozvoj grafomotoriky dítěte</i>
Způsob motivace
Volené činnosti
Sledování úrovně grafomotoriky
Náprava nevhodného úchopu psací potřeby
Náprava nevhodné polohy těla
Rozvoj hrubé motoriky
Rozvoj jemné motoriky
Spolupráce s rodiči

Sběr dat a následná analýza ukázala, že podstatná je osobnost pedagoga. Jak si dokáže činnost rozvrhnout, motivovat děti, být empatický, pohotový, všestranný, spravedlivý, všímavý, dokáže využít tradiční i netradiční materiál např. přírodniny.

Sama jsem mohla z pozorování činností vypozařovat, že při aktivitách pedagog sehrává velmi podstatnou roli a pomáhá děti vést v daném rozvoji. V případě, že se některému dítěti daná aktivita nedařila, vhodně a velmi citlivě zareagovaly všechny učitelky. Dítěti ukázaly správný směr. Dokázaly vytušit, kdy dítě aktivita již unavuje a vhodně zařadily např. aktivitu k protažení těla nebo paže. Děti při činnosti chválily, což děti samotné velmi těší a většinou je to povzbudí k větší aktivitě. Také vždy vhodně zasahovaly v případě nesprávného úchopu psací potřeby, kdy přímo ukázaly správný úchop a dítěti daly prsty do správné polohy na psací náčiní. Přiměřeně zasahovaly také do nesprávné polohy těla dětí při činnostech u stolu. Opět dětem polohu těla ukázaly nebo daly za příklad kamaráda, který měl polohu těla správnou. Pokud to bylo potřeba, dítěti narovnal záda. Vhodně také reagovaly na případné křečovitě tahy dítěte a snažily se prostřednictvím uvolňovacích cviků nebo jógy prstů uvolnit napětí v ruce.

Všechny tři učitelky uvedly, že grafomotorika je v mateřské škole procvičována denně. Jak uvedla učitelka Blanka: „Dá se říct, že ty činnosti děti mají každý den.“ Učitelka Jana:

„Denně, v průběhu celého dne.“ To je jistě velký přínos pro děti, že dané činnosti se v mateřské škole provádí denně.

6.4 Pedagogovi způsoby motivace dítě ke grafomotorickým činnostem

Tabulka č. 7: Trsy 4

<i>Způsoby jakými pedagog motivuje dítě ke grafomotorickým činnostem</i>
Tématický blok nebo celek
Spojení pohybu s říkankou, písničkou
Nabídka konkrétní činnosti
Forma pochvaly
Obrázky
Písně
Básně
Říkadla
Forma zážitku
Přírodní materiál
Podpora pedagoga k činnosti

Jak vyplynulo z analýzy, motivace pedagoga je rovněž podstatná pro rozvoj grafomotoriky. Konkrétní činnost byla učitelkami vždy vhodně motivována, aby děti aktivizovala a těšila. Využívají mnoho způsobů motivace. Pozorování ukázala, že se při prezentaci motivace projeví osobnost konkrétního pedagoga. Také je důležité o jaký druh činnosti se jedná, jak uvedla učitelka Marie: „Záleží na typu činnosti, protože pokud je ta činnost formou práce u stolu, tak je motivace náročnější a je vedena přes obrázky, písničky, připomenutí, kterou činnost děti přes den již dělaly.“

Učitelka Blanka uvedla: „Motivuji tím způsobem, že jim nabídnu třeba tu činnost malování, ale není to malování, ale je to jakoby zaobaleno tím úkolem, třeba když si splní úkol, tak si mohou potom vymalovat obrázek. Ale oni i sami chodí, jako, že už to berou ty větší děti, že jsou velké a chtějí úkoly, chtějí už pracovat.“ Samozřejmě, že i ve způsobu motivace se odráží individualita konkrétního dítěte, které buď chce nebo nechce pracovat. Což mi rovněž potvrdilo pozorování dětí při činnostech.

Rovněž z analýzy vyplynulo, že nejčastější způsob motivace je konkrétní téma (blok), o kterém se s dětmi mluví třeba několik dní. Takže děti už jsou na motivované i

z předchozích dnů. Učitelka Jana: „Závisí na tématické části, která se probírá. Taková je motivace.“

6.5 Prevence nevhodných návyků při rozvoji grafomotoriky

Tabulka č. 8: Trsy 5

Prevence nevhodných návyků při rozvoji grafomotoriky		
Pomoc pedagoga	Individualita dítěte	Vybavení, pomůcky
Ukázka polohy těla	Správný vývoj jemné motoriky	Výška stolu
Ukázka správného úchopu psací potřeby	Správný vývoj hrubé motoriky	Výška židle
Úprava nesprávné polohy těla	Uvolněnost ruky	Vhodné psací náčiní
Úprava nesprávného úchopu psací potřeby	Správná poloha těla	Pracovní listy
Uvolňovací cviky	Správný úchop psací potřeby	Pracovní sešity pro předškoláky
Činnosti rozvíjející jemnou a hrubou motoriku		
Vnímání křečovitých tahů		
Spolupráce s rodiči		

Z analýzy vyplynulo, že významnou roli pro rozvoj grafomotoriky mají jemná a hrubá motorika, jejichž správný vývoj předchází rozvoji grafomotoriky. V případě, že nejsou motoriky dostatečně procvičovány a rozvíjeny může to mít negativní dopad na rozvoj grafomotoriky u konkrétního dítěte. Proto je vhodná prevence. Rozvíjet u dětí pohyby velkých a malých kloubů. Také je velmi podstatné, aby byla paže dostatečně uvolněna, k čemuž napomáhá rovněž správný vývoj jemné a hrubé motoriky. Učitelka Jana popsala, jak uvolňuje s dětmi ruku: „*Pohybem přímo zaměřeným k uvolnění ramenního, loketního a zápěstního kloubu, případně kloubů prstů nejrůznějšími činnostmi, které podporují pohyb.*“ Rovněž učitelka Marie se zmínila o způsobu rozvoje jemné motoriky a aktivitách uvolňujících ruku: „*Využití různých drobných materiálů, sypkých materiálů a manipulací s nimi k uvolňování ruky, k nacvičování špetkového úchopu, k procvičování prstů a uvolňování zápěstí. Takže např. manipulace s velmi drobnými předměty jako je navlékání, přehrabování, mnutí v ruce, přesypání z ruky do ruky, vedená masáž rukou, kresby klacíkem do písku, kresby prstem do sypkých materiálů, pracovní listy při konkrétním nácviku grafomotorických cviků.*“

Analýza také ukázala, že další prevencí v rozvoji grafomotoriky je vhodný nábytek, který by měl vyhovovat výšce konkrétního dítěte. Jak uvedla učitelka Jana: „*V prostředí mateřské školy jsou podmínky přizpůsobené dětem tohoto věku, což třeba prostředí rodiny tolik neumožňuje. Ať už se jedná o nábytek, který by měl splňovat požadavky na výšku dítěte.*“ Vhodné je preventivně využívat psací náčiní, které má tři hrany a tím upevňovat u dětí správný úchop. Je překvapivé, že ani jedna z učitelek se nezmínila o trojhranném programu, i když v mateřské škole dané pomůcky využívají např. pastelky, voskovky, tužky.

Prevencí je rovněž upravení nesprávné polohy těla a úchopu psacího náčiní při činnosti rozvíjející grafomotoriku, což také vyplynulo z analýzy. Na otázku: „*Jak reagujete na nesprávnou polohu těla a úchop psací potřeby?*“ Všechny tři učitelky zareagovaly shodně s tím, že hned dětem ukazují, jak je to správné a dávají děti do správné polohy při sezení u stolu a opravují jim i úchop psací potřeby. Učitelka Jana řekla důsledně: „*No okamžitě! Já si na tom přímo zakládám.*“

Také vyplynulo, že je důležité informovat o vývoji rodiče dítěte, což může být určitě vhodná prevence k nesprávnému vývoji grafomotoriky. Učitelka Jana uvedla: „*Informovat rodiče – dělat osvětu u rodičů, protože mnohdy rodiče si nevšimnou ani toho, že dítě má špatný úchop.*“

Učitelky uváděly, že je podstatné uvědomit si rozdílnost mezi dětmi ve vývoji grafomotoriky, a proto je na místě zařazovat činnost vzhledem k vývojovému stupni konkrétního dítěte. Učitelka Jana uvedla, co je podstatou: „*Uvědomit si, čím se grafomotorika dá rozvíjet a něco prostě pro každé dítě každý den v mateřské škole udělat.*“ Popsala také, že činnost stačí dělat každý den pár minut, ale pravidelně, což jistě přispívá ke správnému vývoji grafomotoriky a prevenci nevhodných návyků.

6.6 Reakce dětí na činnost rozvíjející grafomotoriku

Tabulka č. 9: Trsy 6

Reakce dětí na činnost rozvíjející grafomotoriku	
Reakce na úrovni zájmu o činnost	Reakce na úrovni nezájmu o činnost
Chtějí pracovat	Nechtějí dělat žádnou činnost
Chtějí úkol	Nejsou nadšené
Činnost je baví	Neochota pracovat
Činnost rády dělají	Činnost se nedaří
Forma zábavy	Pasivita
Nadšení pro činnost	Strhání pozornosti ostatních
Okamžitá reakce	Rušivost
Aktivní přístup	

Z analýzy vyplynulo, že reakce na činnosti rozvíjející grafomotoriku jsou různé. Záleží na individualitě dítěte a také na konkrétní činnosti. Učitelka Blanka uvedla především rozdílné reakce podle individuality dítěte: „*Jsou tady děti, které chtějí dělat vždycky a všechno, takže je to baví a mají rády činnosti a jsou tady děti, kteří nechtějí dělat nikdy nic. Spíš je to o tom dítěti a ne o činnosti, že by byla nějaká oblíbená a neoblíbená.*“ Učitelka Jana povídala o činnostech: „*Tak největší ohlas mají aktivity zaměřené spíše na pohyb, zábavné, tvořivé činnosti. Nejsložitější je asi ta závěrečná činnost, která už napodobuje takovou tu školní výuku, kdy děti musí přímo v nějakém pracovním list uplatňovat to, co se naučily v oblasti grafomotoriky, nějaké grafomotorická cvičení. To je asi takové nejmíň atraktivní.*“ Z pozorování dětí rovněž vyplynulo, že aktivity u stolu jsou pro děti nejnáročnější a také méně atraktivní. Mnohdy mají za příčinu nižší pozornost dítěte, což jde do značné míry zmírnit vhodnou motivací dítěte.

Učitelka Marie uvedla, že se jí osvědčily aktivity s konkrétním zážitkem, zkoumáním něčeho nového nebo zažitého – manipulace se sypkým materiálem, různými přírodninami, zkoumáním materiálu. Uváděla, že na dané aktivity jsou reakce ve většině případů velmi pozitivní a děti dané aktivity velmi oslovují.

Jak vyplynulo z analýzy, je dobré, aby děti v činnostech viděly hru – zábavu. Jak uvedla učitelka Jana: „*Zájem učitelky není, aby nějak děti otrávil. Ted' půjdeš prostě tady toto dělat, ať chceš nebo nechceš. Musí se to udělat tak, aby v tom dítě vidělo zábavu.*“

6.7 Reakce pedagoga na postoj dítěte ke grafomotorické činnosti

Tabulka č. 10: Trsy 7

<i>Reakce pedagoga na postoj dítěte ke grafomotorické činnosti</i>	
Zaujatý postoj dítěte	Nezaujatý postoj dítěte
Pochvala	Pokárání
Úsměv	Opětovná motivace, případně alternativa
	Vysvětlení
	Změna činnosti

Jak vyplynulo z analýzy, reakce pedagoga v daném prostředí byla přiměřena věku dítěte. Učitelky vhodně reagovaly v případě, že se činnost dítěti dařila pochvalou a úsměvem, což děti velmi těšilo a aktivizovalo k ještě větší snaze. V případě nezaujatosti dítěte k dané činnosti k nim přistupovaly přiměřeně a snažily se o opětovnou motivaci nebo alternativu v činnosti podle konkrétní osobnosti dítěte. Pokud dítě při aktivitě rušilo, učitelky vhodně zareagovaly a vysvětlily mu, jak se má správně chovat.

6.8 Závěrečné shrnutí

V následující kapitole jsou prezentovány výzkumné závěry, které byly zjištěny pomocí kvalitativní analýzy dat.

Hlavní výzkumná otázka: *Jakou roli sehrává mateřská škola v rozvoji grafomotoriky u dítěte předškolního věku?* Výzkum ukázal, že prostředí Mateřské školy Zlín v rozvoji grafomotoriky dětí sehrává neodmyslitelnou roli. Jak uváděly učitelky, denně jsou zde zařazovány aktivity, které rozvíjejí grafomotorické schopnosti dětí. Rovněž jsou zařazovány činnosti, které rozvíjejí jemnou a hrubou motoriku, paměť, představivost, řeč a tím rovněž napomáhají k zlepšování úrovně grafomotoriky dětí v daném prostředí. Podstatné je také vybavení mateřské školy vhodným nábytkem (stůl, židle), jež odpovídá výšce dítěte, což je podstatné pro správné osvojení polohy těla při činnosti u stolu. Jak uváděly učitelky, v domácím prostředí mnohdy nejsou podmínky přizpůsobeny dítěti.

Učitelky rovněž uváděly, že je na místě spolupracovat s rodiči. Pokud má dítě zafixované nevhodné návyky v rozvoji grafomotoriky, např. úchopu psací potřeby, je třeba o tom rodiče informovat. Jak uváděly, mnohdy si samy rodiče nevědomou nesprávného návyku, a pro-

to je na místě komunikace mezi učitelem o rodičem. Jistě není vhodné, jak rovněž vyplynulo z analýzy, rodiči něco přímo přikazovat, ale spíše upozornit a doporučit nápravu.

Podstatná je také uvolněnost ruky, jak vykreslila analýza dat. Učitelky uváděly, jak vhodně uvolňovat ruku a celou paži dítěte. Může to být přes činnosti pohybového rázu nebo při manipulaci se sypkým materiálem, mnutím materiálu apod.

Z analýzy také vyplynulo, že v prostředí mateřské školy dochází k nápravě v případě nevhodného úchopu psací potřeby a polohy těla při činnosti. Jak učitelky uváděly, upozorní konkrétní dítě na nevhodné návyky při rozvoji grafomotoriky. Následně ukáží dětem správnou polohu těla a úchop psacího náčiní a také samy dají konkrétní dítě do správné polohy těla a prsty ruky dají též do vhodné polohy, je-li to za potřebí.

Také vyplynulo, že v mateřské škole učitelky využívají různé techniky a pomůcky k rozvoji grafomotoriky, jež se jim při praxi osvědčily pro daný rozvoj. Využívají také různé polohy těla při činnostech. Učitelky dále uváděly, že je dobré dětem předkládat pestrou nabídku činností, aby si mohly dle své vlastní osobnosti vybrat činnost, která je zaujme.

Analýza odhalila, že si učitelky uvědomují důležitost rozvoje hrubé a jemné motoriky, jejichž správný vývoj předchází rozvoji grafomotoriky. Uváděly, že je velmi podstatné zařazovat činnosti rozvíjející obě motorické schopnosti. Největší přínos viděly v přirozeném pohybu a sebebluze. Zde poukazyvaly rovněž na vhodnost spolupráce s rodiči v případě, že jejich dítě potřebuje větší podporu při činnostech rozvíjející malé a velké klouby.

Analýza také ukázala, že je podstatné si uvědomit rozdílnost mezi jednotlivými dětmi ve vývoji grafomotoriky a podle toho volit aktivity. Učitelky uváděly, že je velmi důležité činnosti zařazovat každý den, i když jen několik minut denně.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá rozvojem grafomotoriky dětí v předškolním věku a tím jakou roli sehrává prostředí mateřské školy v grafomotorickém rozvoji dětí v daném věkovém období. Teoretická část je věnována charakteristickým poznatkům o předškolním dítěti a o rozvoji a vývoji grafomotoriky v daném věkovém období. Plynule na ni navazuje praktická část, která zmiňovaná teoretická východiska ověřuje v praxi a přináší hlubší pohled na zvolené téma prostřednictvím kvalitativně orientovaného výzkumu. Cílem výzkumné části bylo zjistit jakou roli sehrává prostředí mateřské školy a jak učitelky přistupují k rozvoji grafomotoriky v Mateřské škole Zlín. Výzkum se odehrával v jedné z mateřských škol ve Zlínském kraji.

Z výzkumu vyplynulo, že mateřská škola má významnou úlohu v rozvoji grafomotoriky dětí v předškolním věku. Především proto, že jsou zde denně zařazovány aktivity, které rozvíjejí grafomotorické schopnosti dětí, ale nejenom ty. Rovněž jsou dětem nabídnuty činnosti, které u dětí rozvíjejí hrubou motoriku, jemnou motoriku, sebeobsluhu apod. Jsou to oblasti, které předcházejí správnému vývoji grafomotoriky dětí, což si respondenti uvědomovali. Analýza dat dále ukázala, že dětem je přizpůsobeno i vybavení mateřské školy. Výška nábytku je přiměřená věku dítěte, což rodinné prostředí mnohdy neumožňuje.

Výzkum dokazuje, že učitelky v mateřské škole přistupují k rozvoji grafomotoriky dětí v daném věkovém období velmi profesionálně a snaží se děti maximálně rozvíjet v dané oblasti pestrou nabídkou činností a být nápomocné v případě potřeby dítěte. Například pokud dochází k nevhodným návykům při činnostech, okamžitě reagují – upozorňují a jsou dítěti nápomocné.

Přínos bakalářské práce spočívá v úzkém propojení výzkumu s každodenní pedagogickou realitou v prostředí mateřské školy. Pedagogové v mateřských školách si mohou po přečtení práce vytvořit ucelený pohled na grafomotoriku předškolního dítěte a jak oni samy mohou přispět k jejímu efektivnímu vývoji. Sama pracuji jako učitelka v mateřské škole a díky teoretické rešerši a realizaci výzkumu jsem nabyla mnoho zajímavých poznatků a zkušeností, které mohu nyní aplikovat v praxi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ALLEN, Eileen a Lyn MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. 1. vydání. Přeložila Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení*. 1. vydání. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0977-1.
- BEDNÁŘOVÁ, Jana a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vydání. Brno: Computer Press, a. s., 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Předškoláci. ISBN 978-80-251-2569-4.
- BUDÍKOVÁ, J., P. KRUŠINOVÁ a P. KUNCOVÁ. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* 1. vydání. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-722-6637-3.
- CORBIN, Juliet a Anselm STRAUSS. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. vydání. Boskovice: Albert, 1999. Scan. ISBN 808583460X.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. 1. vydání. Tišnov: Sursum, 1995. ISBN 80-85799-03-0.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-7067-953-0.
- DAVIDO, Roseline. *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. 1. vydání. Přeložily Alena LHOTOVÁ, Hana PROUSKOVÁ. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-449-4.
- DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. 1. vydání. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-693-3.
- GRECMANOVÁ, H., D. HOLOUŠOVÁ a E. URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika 1*. 1. vydání. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.
- HELUS, Zdeněk. *Děti v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-888-0.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 3. vydání. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-494-X.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Radosti a starosti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk.* 1. vydání. Jinočany: H & H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte.* 1. vydání. Brno: MC nakladatelství, 2003.

KLINDOVÁ, Ľuboslava a Eva RYBÁROVÁ. *Vývojová psychologie.* 5. vydání. Přeložil Vilém PECH. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. Učebnice pro střední školy.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. *Předškolní a primární pedagogika, Predškolská a elementárna pedagogika.* 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy.* 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-1040-4.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy.* 2. doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3246-6.

LIPNICKÁ, Milena. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní.* 1. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-244-7.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2006. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.

SVOBODA, M., D. KREJČÍŘOVÁ a M. VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících.* 1. vydání. Praha: Portál 2001. ISBN 80-7178-545-8.

ŠEĐOVÁ, K., R. ŠVARŤÍČEK, a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* 1. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období.* 1. vydání. Praha: Mladá fronta, 2004. Žijeme s dětmi, sv. 13. ISBN 80-204-1187-9.

TĚTHALOVÁ, Marie. Rozvíjíme grafomotorické schopnosti předškoláků. *Infomatorium* 3-8. Praha: Portál, 5.1. 2011, č.1, s. 12-14 . ISSN 12107506.

TĚTHALOVÁ, Marie. Jaký je smysl předškolního vzdělávání? Celkový rozvoj dítěte. *Infomatorium* 3-8. Praha: Portál, 4.1. 2012, č. 1, s. 14-15. ISSN 1210-7501.

SEZNAM OBRÁZKŮ

OBRÁZEK 1: Správné držení psacího náčiní u leváků, u praváků	32
--	----

SEZNAM TABULEK

TABULKA 1: Výzkumný vzorek – učitelky z Mateřské školy Zlín	37
TABULKA 2: Výzkumný vzorek – děti z Mateřské školy Zlín	39
TABULKA 3: Označení jednotlivých prvků tabulky	44
TABULKA 4: Trsy 1	45
TABULKA 5: Trsy 2	46
TABULKA 6: Trsy 3	48
TABULKA 7: Trsy 4	49
TABULKA 8: Trsy 5	50
TABULKA 9: Trsy 6	52
TABULKA 10: Trsy 7	53

SEZNAM PŘÍLOH

- P I: Činnosti rozvíjející jemnou motoriku
- P II: Vhodné násadky
- P III: Správná poloha těla u stolu
- P IV: Nesprávné způsoby držení psacího náčiní
- P V: 1. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků
- P VI: 2. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků
- P VII: 3. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků
- P VIII: 1. skupina grafomotorických prvků
- P IX: 2. skupina grafomotorických prvků
- P X: 3. skupina grafomotorických prvků
- P XI: 4. skupina grafomotorických prvků
- P XII: Pozorovací arch
- P XIII: Odkazy na literaturu s pracovními listy rozvíjejícími grafomotorické schopnosti dětí v předškolním věku

PŘÍLOHA P I: Činnosti rozvíjející jemnou motoriku (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 44 – 47):

- „Skládání kostek – vlaky, mosty, vyšší věže, hrady.
- Skládání mazaiek, zasouvání kuliček do otvorů – nejdříve používáme mozaiky s většími korálky, kuličky, postupně bolíme drobnější materiál. Při práci rozvíjíme uchopování spetkou prstů.
- Vkládání kuliček, korálek do lahví.
- Navlékání korálek, knoflíků, těstovin, maticek, rozstříhaných slámek. Zvyšujeme přesnost při zacházení s jemnými předměty, koordinaci obou rukou při trefování do otvorů.
- Stavění řad (vlaků) z knoflíků, korálek a přírodních materiálů. Řady mohou mít předlohu postavenou dospělým, v řadě se mohou pravidelně střídát určité skupiny – barvy, velikosti, tvary, materiály. Mezi skupinami můžeme dodržovat i pravidelné mezery, třídít je podle materiálů, velikostí, barev.
- Práce se stavebnicemi, různorodost stavebnic – vhodné je se vzrůstající koordinací pohybů postupné zmenšování jednotlivých dílů.
- Šroubování – uzávěry lahví, větší šroub a matka... Můžeme využít lahviček a krabiček od vitaminů, krémů. Je vhodné, aby šroubování lahviček nebylo samoúčelné, proto uvnitř můžeme něco uchovávat, třídít, dítě do jednotlivých lahviček přiřazuje určený počet předmětů apod.
- Montování, práce s náradím – lze využít dětského náradí ke šroubování, zatloukání kladívkem apod.
- Házení na cíl – míčky do krabice, knoflíky do misky, kroužky na tyč.
- Provlékání šňůrek otvory nejrůznějších tvarů – můžeme využít koupených dřevěných hraček nebo z kartonů vystříhnout různé tvary předloh, děrovačkou na papír udělat otvory a provlékat tkaničkami.
- Uzlování na šňůrkách – nejprve udělat jeden uzel, posléze určitý počet uzlů vedle sebe, postupně se naučit odhadovat a držet vzdálenost mezi jednotlivými uzly, spojit uzlem tkaničku do kruhu, spojit dva provázky, udělat řetěz z krátkých provázků.

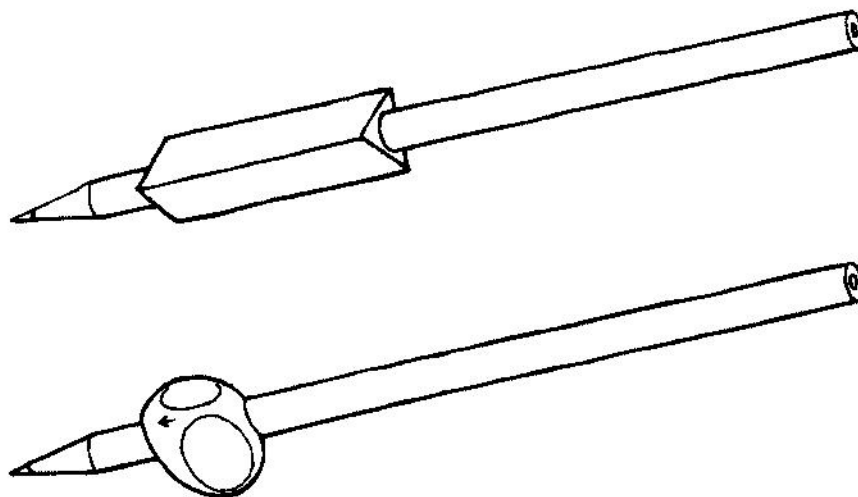
- *Přišívání velkých knoflíků, prošívání látky nebo papíru jehlou s tupým hrotem.*
- *Výroba řetězu z měkkého drátu.*
- *Úkony spojené se sebeobsluhou – zapínání knoflíků, zipů, zapnutí přezky, navlékání ponožek...*
- *Oblékání panenek, plyšových hraček.*
- *Pomoc při každodenních činnostech v domácnosti – hnětení tvarů z těsta, vykrajování, míchání, krájení zeleniny, přesypávání, používání kolíků na prádlo – věšení kapesníků, oblečků pro panenky.*
- *Zamykání, odemykání (dítě může mít v hračkách několik nepoužívaných visacích zámků), rozsvěcení světel, mletí koření, kávy mlýnkem.*
- *Listování v knize po jednotlivých listech.*
- *Motání klubíček z vlny.*
- *Modelování – z plastelíny, hlíny, těsta a dalších materiálů: hmotou mačkat, uždibovat, slepovat, hloubit v ní různé hluboké otvory, válet váleček, vytvářet krouživý pohyb při modelování koule.*
- *Malování – nejdříve můžeme použít prstových barev, přecházet na vodové a temperové barvy, vytvářet barevné kompozice.*
- *Obtiskování – využití razítek s dětskými motivy, vlastní výroba tiskátek. Můžeme použít i běžné předměty, které natřeme barvou nebo křídou a obtiskujeme.*
- *Mačkání papíru – výroba větších i malých koulí.*
- *Stříhání – zpočátku pouze přestřížení proužku papíru, ustřežení rohu, postupně přecházíme na přestřížení delší plochy. Můžeme stříhat po čáře i bez naznačené linie, vystřihávat obrázky z časopisů, obrázky, které si dítě samostatně nakreslilo apod.*
- *Vytrhávání z papíru (vytrhávání malých částí) – skládání mozaiek, vytržení proužku, vytržení určitého tvaru – kruhu, hrušky..*
- *Lepení – slepit z krátkých proužků dlouhý pruh (např. výroba silnice pro malá autíčka), lepení řetězu, lepení vystřihaných obrázků, koláží.*

- *Skládání z papíru – nejdříve přeložení papíru (výroba vlastního sešitku, bločku), skládání jednoduchých tvarů – harmoniky, skládačky, červíka, čepice...*
- *Skládání tvarů a figur z tyčinek, párátek, krátkých špejlí, slámek – buď podle předlohy, nebo samostatné vymyšlení tvarů. Dítě může pro obměnu vymyslet tvar jako vzor pro skládání dospělého, zapojení střídání rolí. Figury můžeme zkoušet skládat z geometrických tvarů, které jsme si před tím s dítětem vystihali.*
- *Puzzle – skládání koupených puzzlí i skládání a výroba samostatných skládanek. Zde je výhoda zapojení vlastní tvořivosti a rozšíření skládaných tvarů. Skládat můžeme rozstříhaný obrázek, pohlednici i samotné geometrické tvary.*
- *Geometrické tvary můžeme skládat v určitém pořadí, řadách, vytvářet vzory, těmi pokrývat plochu.*
- *Karetní a deskové hry, hra Mikádo.*
- *Obtiskování ruky, prstů do tácu s moukou, krupicí, pískem. Do těchto materiálů můžeme zkoušet s dítětem i kreslit, nacvičovat vedení čar.*
- *Rozvíjení hmatu – dotýkání se předmětů z různých materiálů, poznávání materiálů hmatem. Můžeme využít misek s luštěninami, těstovinami, obilím, kamínky, korálky, knoflíky, krupicí, moukou pískem...*
- *Poznávání předmětů pouze hmatem – nejdříve dítěti osahání předmětu ukážeme, umožníme mu osahání prsty, povídáme si o charakteristických rysech předmětu, propojujeme viděný a hmatový vjem. Až poté předmět zakryjeme a dítě poznává hmatem. Můžeme si vytvářet „hmatové sáčky“ nebo „hmatové krabice“, které mají poute otvory pro ruce a předměty dobře zakryjí. Zpočátku vkládáme výrazně rozdílné předměty, později to mohou být plastová zvířátka apod.*
- *Cvičení s prsty:*
 - *„Hra na klavír“ – ťukání jednotlivými prsty na desku stolu, prsty se libovolně střídají, neťukají všechny najednou.*
 - *„Psaní na klávesnici“ – prsty se kromě vodorovného pohybu pohybují nahoru a dolů.*

- „Solení polévky“ – špetkový úchop, jako když solíme (vhodné dát i skutečnou misku se solí).
- Otevírání zavřené dlaně postupně po jednom prstu.
- „Tleskání“ prsty – palec s ukazovákem, prostředníkem, prsteníkem, malíkem.
- „Tleskání“ ukazováky, prostředníky... pravé a levé ruky.
- „Děšť“ – nejdříve ťukne do desky stolu ukazovák, poté ukazovák s prostředníkem, dále třemi prsty, čtyřmi prsty a ťukání se opakuje, tempo ťukání se může zrychlovat, ruce se mohou střádat.

Tato cvičení je vhodné doprovázet říkankami.“

PŘÍLOHA P II: Vhodné násadky (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 51)



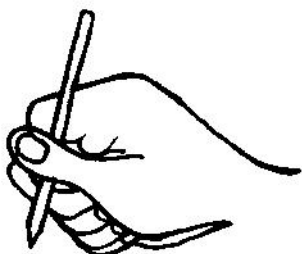
PŘÍLOHA P III: Správná poloha těla u stolu (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 49)



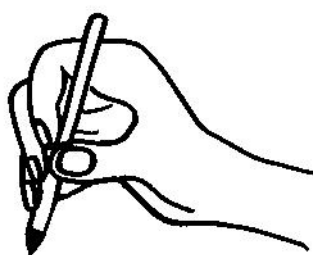
PŘÍLOHA P IV: Nesprávné způsoby držení psacího náčiní (Doležalová, 2010, s. 43-44)



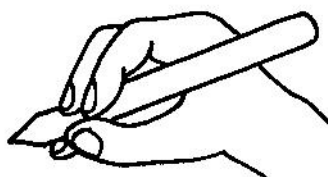
Špetkový úchop křečovitý.



pěstíčkový

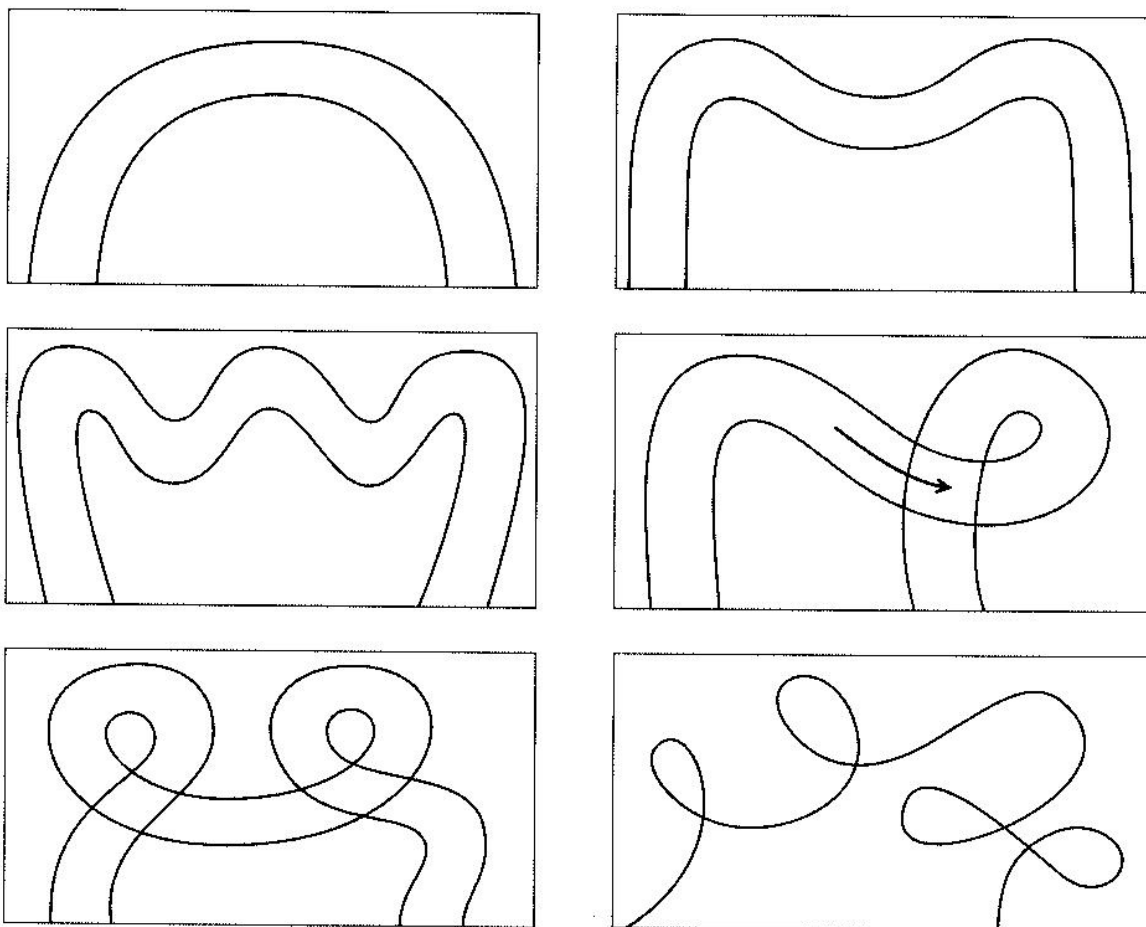


smyčcový

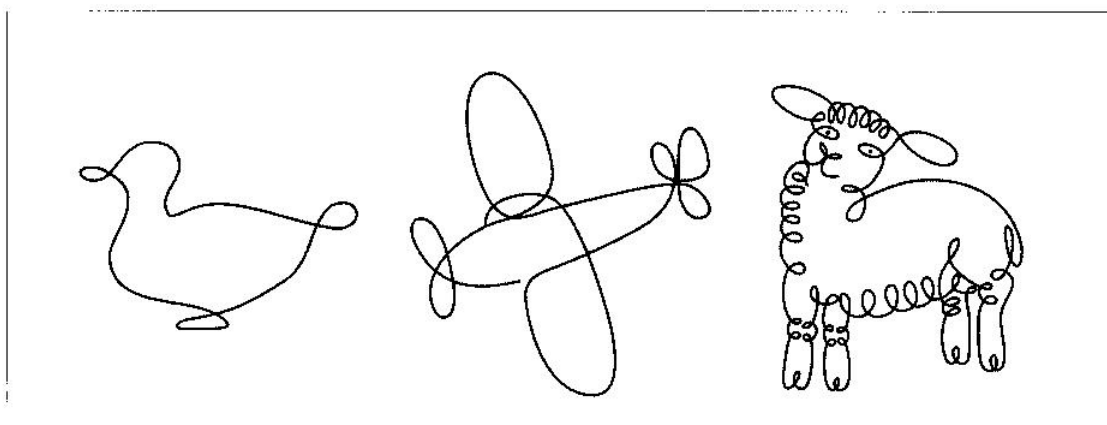


hrstičkový

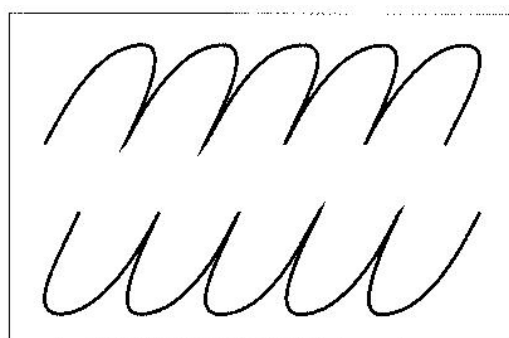
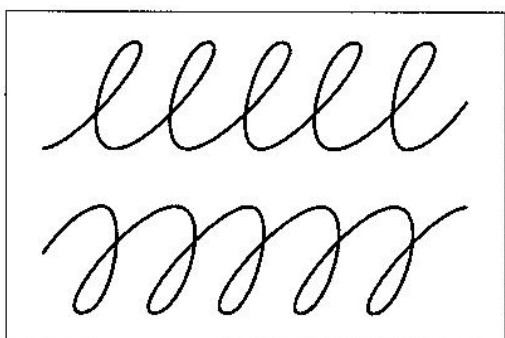
**PŘÍLOHA P V: 1. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků (Bednářová, Šmar-
dová, 2009, s. 59)**



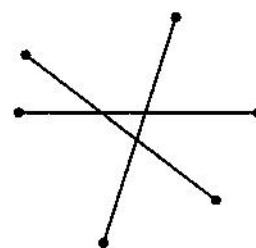
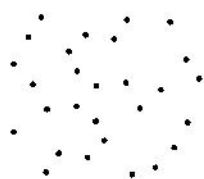
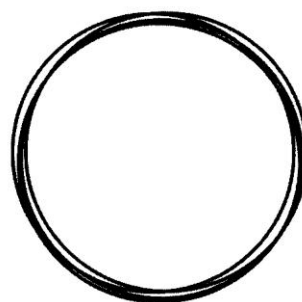
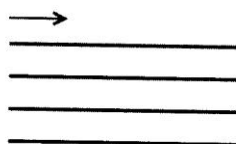
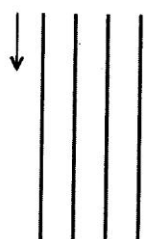
**PŘÍLOHA P VI: 2. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků (Bednářová, Šmar-
dová, 2009, s. 60)**



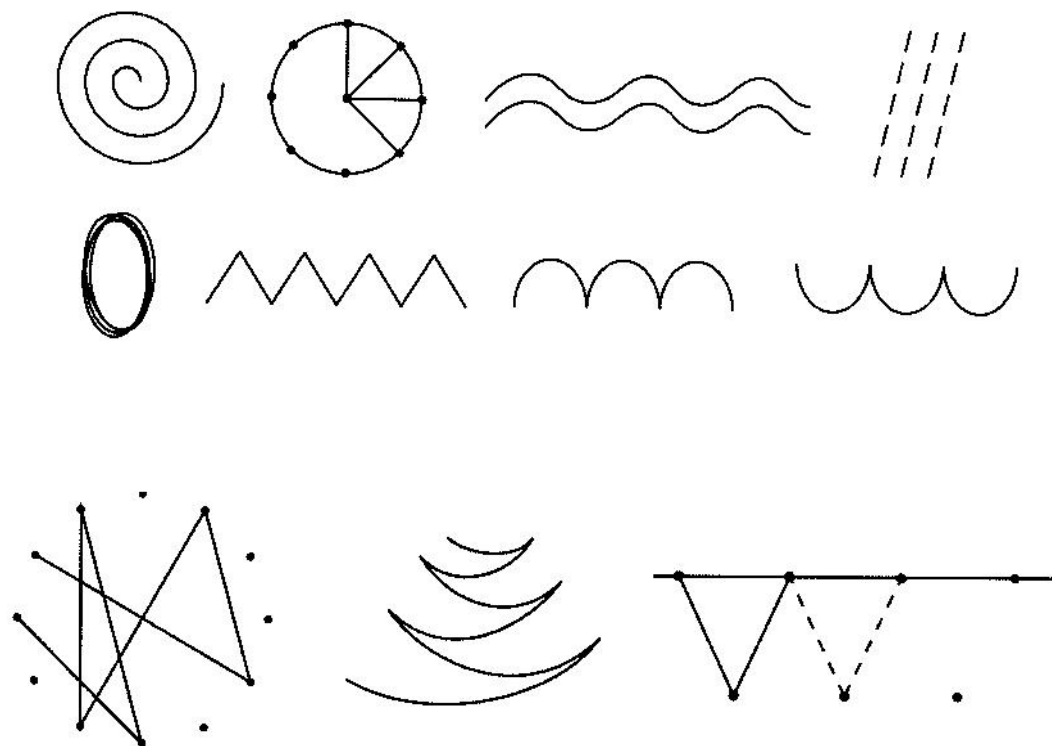
PŘÍLOHA P VII: 3. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 61)



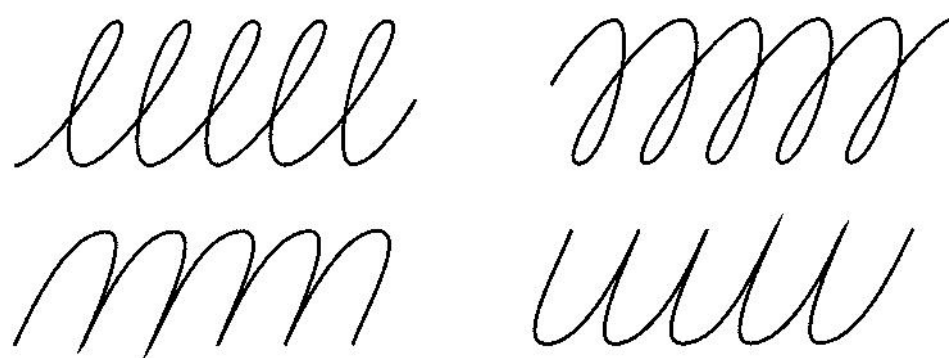
PŘÍLOHA P VIII: 1. skupina grafomotorických prvků (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 63-64)

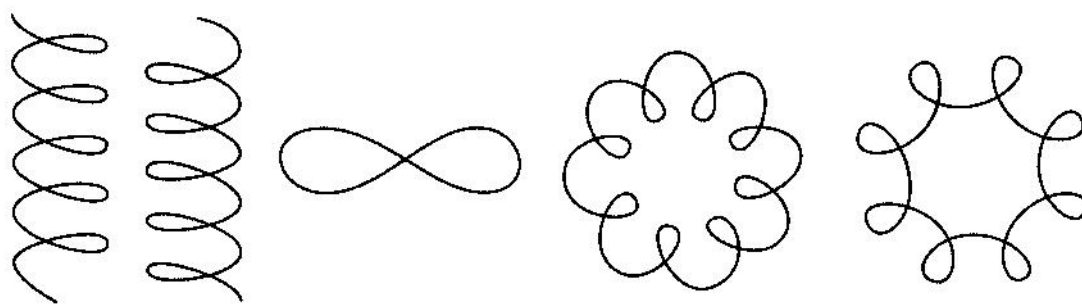


PŘÍLOHA P IX: 2. skupina grafomotorických prvků (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 65-68)



PŘÍLOHA P X: 3. skupina grafomotorických prvků (Bednářová, Šmardová, 2009, s. 69-73)





PŘÍLOHA P XI: 4. skupina grafomotorických prvků (Bednářová, Šmardová, 2009, s.

73)



PŘÍLOHA P XII: Pozorovací arch

Pozorovací arch dítěte při realizaci činnosti z projektu k bakalářské práci

Jméno dítěte:

Činnost:

Učitelka:

Způsob komunikace

Neverbální komunikace při aktivitách

Aktivita dítěte při činnosti

Pozornost dítěte

Zaujetí dítěte

Role dítěte při aktivitě

Forma zapojení do skupiny

Reakce na pokyny pedagoga

Úchop psací potřeby

Poloha těla při činnosti

Doba trvání činnosti

Reakce pedagoga

PŘÍLOHA P XIII: Odkazy na literaturu s pracovními listy rozvíjejícími grafomotorické schopnosti dětí v předškolním věku

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Mezi námi pastelkami: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 3 do 5 let – 1.díl.* 1. vydání. Brno: Computer Press, 2005. Dětská naučná edice. Předškoláci. ISBN 978-80-251-0809-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Co si tužky povídaly: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 4 do 6 let – 2.díl.* 1. vydání. Brno: Computer Press, 2005. Dětská naučná edice. Předškoláci. ISBN 80-251-0895-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Na návštěvě u malíře: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 5 do 7 let – 3. díl.* 1. vydání. Brno: Computer Press, 2006. Dětská naučná edice. Předškoláci. ISBN 80-251-0951-8.

DIENEROVÁ, G., A. LOOSEOVÁ a N. PIEKERTOVÁ. *Grafomotorika pro děti předškolního věku: pracovní listy.* 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-541-5.

LAUBEROVÁ, Kateřina. *Předškoláci ve školce.* 1. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-576-9.

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

NOVEČNÝ, Jiří. *Co víš o ročním období?: maluj, uvažuj, srovnávej a počítej: pracovní sešit s úkoly pro děti od 4 do 7 let.* 1. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-575-2.

NOVOTNÝ, Michal. *Šimonovy pracovní listy 16.* 1. vydání. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-855-5.

OVEČKOVÁ, Věra. *Grafomotorická cvičení.* 1. vydání. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. Předškoláci. ISBN 978-80-251-1763-7.

PILAŘOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy 5.* 3. vydání. Praha: Portál, 2002. ISSN 80-7178-659-4.

PILAŘOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy 9.* 2. vydání. Praha: Portál, 2007. ISSN 978-80-7367-279-9.

SMOLÍKOVÁ, Klára. *Šimonovy pracovní listy 11*. 1. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-914-3.

SVOBODA, Pavel. *Cvičení pro rozvoj jemné motoriky a psaní*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-545-5.