

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2020

Radka Novosadová



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

ROZVÍJENÍ GRAFOMOTORIKY U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU
A V 1. ROČNÍKU ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Vypracovala: Radka Novosadová
Vedoucí práce: Mgr. Martina Lietavcová
České Budějovice 2020

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích, 27. března 2020

Radka Novosadová

Poděkování

Tímto děkuji paní Mgr. Martině Lietavcové za její cenné rady, pomoc, kritický pohled a obětavost při vedení mé práce. Děkuji také za podporu své rodině a přátelům.

Abstrakt – v ČJ

Bakalářská práce se zabývá rozvojem grafomotoriky u dětí předškolního věku a raného školního věku. Cílem je vytvoření podpůrného programu na rozvoj grafomotoriky a jeho ověření v praxi. Teoretická část je věnována systémům, které ovlivňují vývoj motoriky. Dále tato část zpracovává samotnou oblast motoriky a další související témata, jakými jsou pracovní návyky při kreslení a psaní, laterální, předškolní věk a raný školní věk. Praktická část se věnuje tvorbě a realizaci podpůrného programu u vybrané skupiny dětí, která je orientována na rozvoj grafomotoriky komplexním způsobem. Součástí praktické části je také vyhodnocení získaných dat a analýza výsledků činnosti.

Klíčová slova: motorika, grafomotorika, kresba, školní zralost, školní připravenost, dítě předškolního věku, dítě raného školního věku.

Abstrakt v AJ

The topic of this bachelor's thesis is development of graphomotor skills of pre-school age and early school age children. The aim is creation of supportive programme for the development of the graphomotor skills and its verification in practice. The theoretical part is devoted to the systems influencing the motor skills development. This part of thesis describes also the entire area of motor skills and other relating topics such as working habits for drawing and writing, laterality, pre-school age and early school age. The practical part deals with creation and realization of supportive programme for chosen group of children. It is focused on the development of graphomotor skills by a comprehensive way. The evaluation of the gained data and the analysis of the results are also a component of the practical part of the thesis.

Key words: motor skills, graphomotor skills, drawing, school maturity, school readiness, a child at (of) the pre-school age, a child at (of) the early school age.

Obsah

ÚVOD.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1 SYSTÉMY OVLIVŇUJÍCÍ VÝVOJ MOTORIKY	12
1.1 Percepční a kognitivní systém	12
1.1.1 Zrakový a sluchový systém	12
1.1.2 Zrakové vnímání.....	12
1.1.3 Sluchové vnímání	13
1.2 Senzomotorický systém	13
2 MOTORIKA.....	14
2.1 Hrubá motorika	14
2.2 Jemná motorika.....	15
2.3 Vizuomotorika	15
2.4 Grafomotorika	16
3 KRESBA	18
3.1 Vývoj kresebných dovedností	19
3.2 Pracovní návyky při kreslení a psaní.....	19
3.3 Poloha těla při kreslení a psaní.....	20
3.4 Uvolnění ruky	20
3.4.1 Uvolňovací cviky	21
3.5 Úchop a správné držení psacího náčiní.....	21
3.5.1 Postavení ruky při kreslení a psaní.....	22
3.6 Výběr kreslicích a psacích potřeb	22
4 LATERALITA.....	24
4.1 Diagnostika laterality	25
4.2 Zkouška laterality.....	25
5 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	26
5.1 Školní zralost	27
5.2 Školní připravenost.....	28
5.3 Zápis do 1. třídy	28
6 ŠKOLNÍ VĚK	30
6.1 Raný školní věk	30
II. PRAKTICKÁ ČÁST	32

7	POPIS PROGRAMU NA PODPORU ROZVOJE GRAFOMOTORIKY	33
7.1	Opodstatnění programu	33
7.2	Výzkumné cíle.....	33
7.2.1	Cíle praktické části	33
7.2.2	Cíle programu	33
7.2.3	Výzkumné otázky	33
7.3	Metody výzkumného šetření	34
7.4	Charakteristika školy.....	34
7.4.1	Výběr a popis výzkumné skupiny.....	34
7.5	Realizace programu	35
8	GRAFOMOTORICKÝ PROGRAM „PROGRAM NA PODPORU ROZVOJE GRAFOMOTORIKY“ .	36
8.1	Charakteristika programu	36
8.2	Průběh setkání v mateřské škole.....	37
8.2.1	Rozvoj hrubé motoriky.....	37
8.2.2	Rozvoj jemné motoriky	39
8.2.3	Grafomotorické prvky a cviky	41
8.3	Průběh setkání v 1. třídě	44
8.4	Reflexe	45
9	REALIZACE A HODNOCENÍ PROGRAMU	47
9.1	Výsledná charakteristika dětí v průběhu pozorování	47
9.1.1	Martina (5, 5).....	47
9.1.2	Jiří (5, 8)	47
9.1.3	Prokop (5, 10)	48
9.1.4	Tibor (5, 11)	48
9.1.5	Drahoslav (6, 6).....	49
9.2	Analýza grafomotorických prvků	50
9.3	Analýza kresby postavy.....	52
9.3.1	Martina (5,5 – mateřská škola).....	52
9.3.2	Martina (6,5 – základní škola).....	53
9.3.3	Jiří (5,8 – mateřská škola).....	53
9.3.4	Jiří (6,8 – základní škola).....	54
9.3.5	Prokop (5,10 – mateřská škola)	54
9.3.6	Prokop (6,10 – základní škola)	55
9.3.7	Tibor (5,11 – mateřská škola)	55
9.3.8	Tibor (6,11 – základní škola).....	56

9.3.9	Drahoslav (6,6 – mateřská škola).....	56
9.3.10	Drahoslav (7,6 – základní škola).....	57
9.4	Souhrnné zhodnocení kresby postavy dle testu Vágnerové (2017)	57
10	DISKUZE	61
	ZÁVĚR.....	67
	Seznam příloh	72
	Přílohy	1

ÚVOD

Úroveň grafomotorických dovedností je jedním z ukazatelů pro posuzování školní zralosti a připravenosti a předpokladem pro zvládnutí počáteční etapy psaní v 1. ročníku.

Inspirací pro výběr tématu bakalářské práce *Rozvíjení grafomotoriky u dětí předškolního věku a v 1. ročníku základní školy* bylo, že pracuji jako učitelka na 1. stupni základní školy a tato problematika mě zajímá. V praxi sleduji, že úroveň těchto dovedností skutečně výrazně ovlivňuje další rozvoj psaní dítěte.

Motorické dovednosti a schopnosti dětí provázejí celý jejich vývoj. Základem pro kreslení a psaní je pohyblivost velkých kloubů, tedy rozvoj hrubé motoriky. Pokud má dítě obtíže, cítí se nejistě ve společnosti svých vrstevníků. Pro koordinaci jemných pohybů, která je důležitá pro každodenní sebeobsahu, je klíčové rozvíjení jemné motoriky.

Předškolní věk je obdobím, kdy dítě chce pomáhat dospělým a snaží se je napodobovat. To, jak se dítě v předškolním věku naučí pracovat s napětím a uvolňováním, významně ovlivní jejich kreslení a následně psaní. Bakalářská práce se tak zabývá úrovní grafomotoriky a jejím rozvojem u předškolních dětí a poté v 1. ročníku základní školy. Jsou-li předškoláci správně a dostatečně vedeni, mívá to pozitivní dopad na jejich školní výsledky.

Cílem bakalářské práce je vytvoření podpůrného programu na rozvoj grafomotoriky a realizace programu s experimentální skupinou dětí. Dále vyhodnocení použitých metod, kterými jsou pozorování, analýza grafomotorických listů a kresby postavy.

Teoretická část předkládá ucelený přehled zpracovávaného tématu. Popisuje systémy ovlivňující vývoj a problematiku motoriky. Pozornost je věnována kresbě, pracovním návykům při kreslení a psaní, a také lateralitě. Dále je práce zaměřena na charakteristiku předškolního a mladšího školního věku, na školní zralost a připravenost.

Praktická část je pojata jako experiment, který se zabývá rozvojem grafomotoriky a je přizpůsoben možnostem dětí a podmínkám školy. Úkolem výzkumu je zjistit, zda vytvořený program může vést ke zlepšení grafomotorických dovedností u dětí

předškolního věku a následně v 1. ročníku základní školy. Zahrnuje samozřejmě i zhodnocení jednotlivých získaných dat.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SYSTÉMY OVLIVŇUJÍCÍ VÝVOJ MOTORIKY

Pro předškolní a raný školní věk jsou charakteristické určité vývojové změny, které lze posuzovat jako přechod od méně dokonalého k dokonalejšímu (Langmeier & Krejčířová, 2006).

1.1 Percepční a kognitivní systém

Je obtížné od sebe oddělovat percepční a kognitivní vývoj, protože spolu souvisí. Dítě je schopno využívat informace získávané prostřednictvím smyslů: zraku, sluchu, hmatu, čichu, chuti a vnímání pozice těla, a to již od narození. Zkušenostmi, učením a zráním dochází ke třídění předmětů podle tvarů, velikostí a barev. Rozvoj schopností, které probíhají v lidském mozku, jako jsou představivost, paměť, vnímání, pozornost, řeč a myšlení, to vše zahrnujeme do kognitivního vývoje. V předškolním věku ovlivní rozvoj poznávacích procesů také sebepojetí dítěte.

Typickým znakem myšlení je jeho útržkovitost a nepropojenost, chybí komplexní přístup. Na úroveň myšlení má vliv i způsob verbálního vyjadřování a zpracování těchto informací. Na počátku školního věku je dítě již schopno chápat podstatu určité skutečnosti a chápat proměnlivost jako základní vlastnosti reality. Ve školním věku se výrazně vyvíjí řeč. Rychlý vývoj řeči podporuje rozvoj paměti a proces učení získává novou kvalitu, protože je daleko častěji plánovitý a mnohem více se opírá o řeč (Langmeier & Krejčířová, 2006; Vágnerová, 2012).

1.1.1 Zrakový a sluchový systém

V období mezi pátým až sedmým rokem dosahuje zrakové a sluchové vnímání takové úrovně, která je potřebná pro učení čtení a psaní.

1.1.2 Zrakové vnímání

Nejdůležitějším smyslem člověka je zrak, kterým získává až 90% všech informací (Rádlová, 2015). Jak uvádí Bednářová a Šmardová (2015), dítě již od raného věku zaměřuje svou pozornost na matku a na věci okolo sebe. „*Pro předškolní věk je charakteristické vnímání se zaměřením spíše na celek než na detail*“ (Bednářová & Šmardová, 2015, s. 14). Autorky také uvádějí, že pro získávání, zpracování a uchopování informací je nejdůležitější předškolní věk. Dále poukazují na to, že pokud

má dítě v tomto věku zkreslené nebo neúplné zrakové vnímání, ovlivní to negativně způsob myšlení a poznávání světa.

Vlivem nezralosti zrakového vnímání, které nemusí být vadou samotného orgánu (oka), může docházet ve školním věku například k těmto obtížím:

- „záměny písmen lišící se detailem“;
- „záměny písmen lišící se polohou“;
- „pomalé osvojování písmen“;
- „pomalejší čtení se zvýšenou chybovostí“;
- „obtíže v matematice“ (Bednářová & Šmardová, 2015, s. 15).

Pro lepší přehlednost rozdělily autorky zrakové vnímání do těchto oblastí: „**vnímání barev, vnímání figury a pozadí, zrakové rozlišování, vnímání části a celku, oční pohyby, zraková paměť**“ (Bednářová & Šmardová, 2015, s. 15). Dále uvádějí, že pokud je oslabena nějaká z u vedených oblastí, často se to objeví v oblasti jiné.

1.1.3 Sluchové vnímání

„Vnímání slouží k percepci a následnému kognitivnímu zpracování podnětů, které člověk rozlišuje a rozpoznává, což mu umožňuje základní orientaci v aktuálních podmínkách“ (Vágnerová, 2016, s. 63). Již v prenatálním období plod reaguje na různé zvuky a řadu akustických podnětů (Bednářová & Šmardová 2015; Langmeier & Krejčířová 2006). Jako klíčové uvádějí autorky Bednářová a Šmardová (2015) rozlišení zvuků právě v předškolním období. Zdokonaluje se zaměření pozornosti na některé zvuky z pozadí. Pokud je nedozrálé sluchové vnímání, může se na úrovni školních dovedností promítnout mimo jiné v potížích ve čtení a psaní.

1.2 Senzomotorický systém

Senzomotorická informace a její zpětná vazba je rozhodující pro vývoj mnoha oblastí dovedností ruky, zvláště pak při psaní či kreslení. Proto je důležitá koordinace mezi pohybem ruky a oka.

2 MOTORIKA

Abychom dosáhli určité školní úspěšnosti, je mimo jiné nezbytným předpokladem správný rozvoj hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky. Jedná se tedy o celkovou pohybovou schopnost dítěte (Průcha et al., 2013).

Typickými znaky lidské motoriky jsou vzpřímené držení těla a chůze, odlišná hybnost dolních a horních končetin, uchopování předmětů, lateralita a motorika spojená s řečí. K rozvíjení hrubé motoriky slouží např. poskoky na jedné noze, běh, přeskoky přes pruh papíru vpřed a vzad, seskakování, přelézání, lezení, chytání a házení.

Jemnou motoriku zajišťuje rozvoj drobného svalstva na ruce, prstech a vývoj artikulačních orgánů. Čím častěji podporujeme dítě v různých činnostech, tím větší příležitosti k rozvoji získává (Bednářová & Šmardová, 2011).

Motorický vývoj dítěte předškolního věku můžeme označit jako neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace. Větší zručnost se projevuje postupně narůstající soběstačností (samostatně jí, za menší pomoci se svléká a obléká, cvičí zručnost při mnohých hrách s kostkami, pískem, apod.). U dětí školního věku se tento vývoj zlepšuje, svalová síla je větší a pohyby jsou rychlejší. Zejména nápadný je pokrok v koordinaci všech pohybů celého těla (Langmeier & Krejčířová, 2007). *„Zprvu jsou pohyby při praktických výkonech soustředovány do ramenního a loketního kloubu, teprve delší cvičení vede k potřebné jemnější koordinaci pohybů zápěstí a prstů“* (Langmeier & Krejčířová, 2007, s. 120).

2.1 Hrubá motorika

Motorické schopnosti se prolínají celým vývojem dítěte, každým jeho dnem“ (Bednářová & Šmardová, 2010, s. 3). Pohybovou schopnost člověka označujeme pojmem motorika. Sovák a kol. (2000) vychází z latinského slova „motus“ = pohyb, ze kterého vyplývá definice označující motoriku jako souhrn všech pohybových schopností člověka. Vzájemná je silná propojenost motorického vývoje s vývojem emocionálním a duševním (Hermová, 1994). Ke správnému a plnému rozvoji jedince je tedy nutná schopnost používat koordinovaně tělo jako celek (Michalová, 2008).

U dětí předškolního věku je důležité se zaměřit právě na rozvoj hrubé motoriky, ze které vycházejí základní pohyby při kreslení a psaní (Bednářová & Šmardová, 2011). Rozvoj hrubé motoriky podporujeme pohyby, při kterých se zapojují klouby jako rameno, loket a zápěstí (znázornění pohybů při lezení, házení a chytání míče, plavání, mávání).

2.2 Jemná motorika

Jemná motorika je označována jako „*schopnost obratně a kontrolovaně manipulovat s malými předměty v malém prostoru. Zahrnuje všechny aktivity, které jsou prováděny drobnými svalovými skupinami lidského těla, a to zejména pomocí rukou - prstů, ale i úst či nohou*“ (Vyskotová & Macháčková, 2013, s. 10). Jemná motorika zahrnuje všechny pohybové činnosti prováděné drobnými svalovými skupinami, které vyžadují přesnost, obratnost a šikovnost při plnění motorického úkolu.

Děti předškolního věku si rády hrají s různými druhy stavebnic. Při manipulaci nejen se stavebnicemi, ale i například při skládání kostek, puzzle, navlékání korálků, šroubování, montování, házení apod. je potřeba obratnost a přesnost (Bednářová & Šmardová, 2011). V předškolním věku se rozvíjí a upevňuje koordinace jemných pohybů zápěstí a prstů na ruku. Ruka dítěte potřebuje pro psaní získat přiměřenou sílu svalů a dítě se potřebuje naučit volně pohybovat jednotlivými prsty samostatně.

2.3 Vizuomotorika

Vizuomotorika propojuje koordinaci pohybů oka a ruky, což je u dítěte důležité, aby mohlo kreslit. Souvisí s rozvojem jemné motoriky, grafomotoriky, zrakové diferenciací, pohybové koordinace, prostorové orientace a úrovní vývoje psychiky.

Podle Bednářové a Šmardové (2011) úroveň vizuomotoriky můžeme posoudit na tzv. jednotažných cvičeních, kdy je stanoveno, kudy vede stopa. Při obkreslování musí dítě sledovat linii a směr vedení čáry. Při obtahování můžeme hodnotit i návyky při kreslení a formální provedení kresby. Snažíme se dítě vést k plynulému, nepřerušovanému pohybu tužky po papíře. Není důležitá přesnost čáry, ale její plynulost. Obtahujeme opakovaně, několikrát za sebou, aby dítě viděné tvary nebo písmena zachytilo do zrakové paměti a tím si obraz z paměti spojilo s pohybem ruky a prstů. Vizuomotorika je důležitým předpokladem pro správné psaní.

2.4 Grafomotorika

V Pedagogickém slovníku je grafomotorika definována jako: „*Soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní*“ (Průcha et al., 2013, s. 85). Další autoři uvádějí tento termín jako koordinovanou pohybovou aktivitu, soubor senzomotorických činností, část jemné motoriky a psychických funkcí nebo psychické a motorické činnosti, důležité při kreslení a psaní (Bednářová & Šmardová, 2015; Doležalová, 2016; Otevřelová, 2016;). Z uvedených informací vyplývá, že grafomotorika zahrnuje nesčetné množství činností vzájemně na sobě závislých. Při vývoji grafomotoriky se koordinace zdokonaluje a umožňuje dítěti spontánní grafický projev.

Kresba u dítěte školního věku významně ovlivňuje dovednosti psaní. Při psaní je potřeba vykonávat účelné pohyby, které jsou založeny na koordinaci oka a ruky. Projevy nevyzrálosti jemné motoriky a grafomotoriky u dítěte předškolního věku jsou:

- nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů;
- může být méně obratné při každodenních činnostech a sebeobsluze;
- nevyhledává kreslení, malování, nebo je odmítá;
- má problémy se správným držením tužky, tužku drží křečovitě, nemá fixován úchop třemi prsty;
- linie kresby jsou často kostrbaté, vytlačené; čára je vedena nerovnoměrně, neplynule;
- obsah kresby je chudší;
- kresba odpovídá dítěti mladšího věku po stránce formální i obsahové;
- nedovede správně obkreslit základní tvary - kruh, čtverec, trojúhelník, kříž, čáry v různém směru, vlnovky, smyčky;
- není schopné postupovat v kreslení podle slovních nebo názorných instrukcí a pokynů dospělého;
- přetrvávají u něho poruchy ve výslovnosti;
- nemá vyhraněnou laterální a při kreslení často přesouvá tužku z jedné ruky do druhé;

- neumí se dobře orientovat v prostoru podle pokynů (vpravo, vlevo, v, na, pod, před, nad, vedle, nahoru, dolů, vpředu, vzadu, uprostřed apod.);
- dlouhodobě se u něho projevují poruchy pozornosti a soustředění;
- nerozlišuje různé tvary.

(Bednářová & Šmardová, 2015; Lipnická, 2007)

3 KRESBA

Kreslením děti vyjadřují své poznatky, pocity i vnitřní představy. Pro děti je kresba jako hra, ve které zpracovávají své zážitky. Podle Vágnerové má kresba expresivní funkci, kdy mohou dětské výtvořky sloužit k poznání dětského uvažování a prožívání. Je také jedním z prostředků komunikace s okolním světem, jelikož je nositelem určitého sdělení a může mít i terapeutickou funkci (Vágnerová, 2017). *„Schopnost kreslit je podmíněna rozvojem kognitivních funkcí, především schopnosti chápat a používat symboly, ale i rozvojem percepce (diferenciovaným vnímáním celku a částí či odlišením figury od pozadí)“* (Vágnerová, 2017, s. 10).

Kresba je po vyprávění nebo hře další přirozenou součástí vývoje dítěte. Přináší mu radost a uspokojení. V předškolním věku dítě kresbou vyjadřuje svůj vnitřní svět (emoce, fantazii, přání, touhy, potřeby, strachy, zlost). Kresba nám umožňuje nahlédnout do vnímání dítěte (Bednářová & Šmardová, 2011). V raném školním věku již nejsou vývojové pokroky kresby tak zřetelné. Kresba se vylepšuje především technicky. Bývá pečlivější a zdokonaluje se vystižením reality. Je více zaměřena na detaily jako je účes, oblečení, doplňky (Thorová, 2015). Častou metodou při zjišťování školní zralosti je kresba lidské postavy, napodobení geometrických tvarů, psacího písma nebo skupiny teček.

V kresbě se z psychologického a pedagogického pohledu odráží celkový vývoj psychiky dítěte. Kresba nám také poskytuje informace o vztazích a postojích dítěte, emocionalitě, o úrovni jemné motoriky, grafomotoriky, o zrakovém a prostorovém vnímání.

Kresba jako součást vývoje dítěte souvisí s jeho celkovou vyspělostí, odráží rozumové schopnosti dítěte. Jejich úroveň však nemusí vždy odpovídat úrovni kresebných dovedností. U kresby sledujeme, zda dítě kreslí se zájmem přiměřeným věku, jaký je obsah kresby, její bohatost a námětová různorodost (Bednářová & Šmardová, 2011, 2015; Vágnerová 2017).

3.1 Vývoj kresebných dovedností

Kresbu můžeme posuzovat podle obsahového a formálního hlediska. Obě tyto složky kresby se postupně vyvíjejí společně s rozvojem kresebných dovedností dítěte. Ty postupují od jednoduchých výtvorů ke složitějším.

Pokud nahlížíme na vývoj kresby z kognitivního hlediska, je zjevné, že prochází několika fázemi, které vyžadují kombinaci pohybové dovednosti a porozumění (Vágnerová, 2017):

- **Presymbolická fáze**, kterou lze charakterizovat předkreslířským obdobím.
- **Přechod na symbolickou úroveň**, kdy si dítě uvědomí, že vzniklé zobrazení je něčemu podobné.
- **Fáze symbolické kresby**, kde kresba reprezentuje již nějaký objekt.
- **Přechod k vizuálnímu realismu** zpřesňuje nejen podobu objektu, ale i jeho polohu v prostoru.
- **Fáze druhotné schematizace**, kterou lze označit také jako postrealistickou. Dítě se již neřídí tolik reálnou podobou.

Bednářová a Šmardová (2011) uvádí, že vývojová stádia kresby prochází v určitých etapách. První čmáraní lze označit za jakousi motorickou hru. Okolo třetího roku dítě spojuje podobnost kulatého tvaru s míčem, hlavou, sluncem a začíná znázorňovat realitu. Postupně dítě vkresluje do kolečka detaily tváře a začíná se věnovat ostatním částem těla. Hlavonožec se v kresbě objevuje mezi třetím a čtvrtým rokem. V pátém roce dítě znázorňuje hlavu, trup a končetiny často jednou čarou jednodimenzionálně. Některé děti již v tomto věku kreslí postavu dvoudimenzionálně a některé dokonce kresbu obohatí o prsty, vlasy, uši, pupík. Kolem šestého roku je kresba nohou a rukou dvoudimenzionální (ze dvou čar), tedy proporcionálnější. Lidská postava je zřetelně členěna na hlavu, která je pokryta vlasy a v obličeji jsou vyznačeny detaily, krk, trup a končetiny. Jednotlivé části těla jsou lépe připojené, ruce jsou nasazeny k trupu.

3.2 Pracovní návyky při kreslení a psaní

Na správné návyky je nutné dbát již od samého začátku, kdy začne dítě kreslit. Čím déle si fixuje chybné sezení a držení tužky, tím déle se tohoto bude zbavovat.

Při psaní je zapojeno mnoho svalů. Nadměrné zatížení svalových skupin způsobuje únavu, která se přenáší na celý organismus, proto je důležité správné držení těla při psaní, poloha dolních končetin, vzdálenost hlavy od papíru a držení psacího náčiní.

U mladších žáků je vhodné zařazovat v průběhu psaní relaxační cvičení. Účinnější je krátkodobý opakující se nácvik než nárazově dlouhá cvičení (Bednářová & Šmardová, 2011; Zelinková, 2017). Stejně autorky také uvádějí, co je nutno sledovat při kreslení a následně psaní:

- držení těla,
- držení psacího náčiní;
- postavení ruky při kreslení a psaní;
- uvolnění ruky, tlak na podložku;
- plynulost a způsob vedení čar;
- výběr kreslicích a psacích potřeb.

3.3 Poloha těla při kreslení a psaní

Poloha těla je významná pro uvolnění a koordinaci velkých kloubů. Polohy vstoje a vkleče podporují uvolnění ruky od ramenního kloubu. Při kreslení a psaní je potřeba dbát na dostatek místa, aby se mohla ruka plynule pohybovat (Bednářová & Šmardová, 2011).

Podmínky pro práci vsedě by měly být přizpůsobeny postavě dítěte. Váha těla by měla být na celé sedací ploše židle, chodidla opřena celou plochou o zem. Kolena by měla se židlí svírat přibližně pravý úhel a lokty taktéž s deskou stolu. Autoři se též shodují, že obě ramena by měla být ve stejné výšce, tělo prodlouženo s osou páteře a vzdálenost očí od podložky 25 – 30 cm (Fasnerová, 2014; Lipnická, 2007; Otevřelová, 2016; Zápotočná & Petrová, 2014).

3.4 Uvolnění ruky

Grafický výkon dítěte velmi značně poznamenává uvolněná ruka. Psychický stav dítěte, atmosféra a také výběr psacího náčiní patří k činitelům ovlivňujícím tlak na podložku. Ovlivňovat, uvolňovat a uvědomovat si svalové napětí je právě jedním z předpokladů správného uvolnění (Bednářová & Šmardová, 2011).

Autorky také uvádějí, že „K uvolnění ruky při psaní také napomáhá **rytmus**. Rytmicizací se zlepšuje plynulost pohybů“ (Bednářová & Šmardová, 2011, s. 55).

3.4.1 Uvolňovací cviky

K nácvičku před psaním neodmyslitelně patří uvolňovací cviky. Rozvíjejí grafomotoriku a jsou prospěšné k uvolnění ruky. Slouží také k lepšímu soustředění a vizuomotorické koordinaci. Znakem těchto cviků je, že dítě má stanovenou stopu a je dán i směr tužky, takže nemusí přemýšlet a vyhodnocovat jednotlivé části obrazu. Snažíme se, aby děti nezvedaly psací náčiní od papíru a prováděly plynulé pohyby. Měli bychom dále sledovat i správný sed a uvolněnost ruky (Bednářová & Šmarda, 2006).

Děti používají křídly, voskové pastely, uhlí, tužky s měkkou tuhou či štětec, aby stopa, kterou psaním zanechají, byla snadná a dítě si nezvykalo na silný tlak. Cviky se provádí zpočátku na větších plochách – na tabuli, balicím papíru a postupně plochu zmenšujeme, až je dítě schopno psát do linek sešitu.

Plynulost a rytmus pohybů při psaní podporujeme říkadly, písničkami, hudebním doprovodem nebo slovními spojeními. Využití doprovodů vede k psychickému uvolnění dítěte, lepší práci a motivaci.

3.5 Úchop a správné držení psacího náčiní

Mnoho autorů se shoduje na správném držení psacího náčiní, tzv. špetkovém úchopu, který by měl být navozen kolem třetího roku: tužka leží na posledním článku prostředníku, shora ji přidržuje bříško palce a ukazováku. Ruka a prsty jsou uvolněny, nesvírají tužku křečovitě, ukazovák není prohnutý. Tužka přesahuje kožní řasu mezi palcem a ukazovákem. Malíček a prsteníček jsou volně pokrčeny v dlani. Tento úchop umožňuje nejvyšší koordinaci jemných svalových skupin, které se podílejí na kreslení a psaní (Bednářová & Šmardová, 2011; Doležalová, 2016; Fasnerová, 2014; Lipnická, 2007; Otevřelová, 2014).

Bednářová a Šmardová (2011) uvádí tyto nejčastější nesprávné úchopy psacího náčiní:

- prsty jsou ve správném postavení, jsou však v křeči, ukazovák je nadměrně prohnutý;

- na držení tužky se podílejí bříška všech prstů úchop „drápovitý“;
- palec přesahuje ukazovák, čímž snižuje koordinaci;
- posun palce a ukazováku, bříška těchto prstů nejsou v postavení proti sobě, prsty nejsou uvolněny, ukazovák je minimálně pohyblivý.

3.5.1 Postavení ruky při kreslení a psaní

Směr horního konce tužky směřuje vždy do oblasti mezi ramenem a loktem a konec tužky s ramenem svírají úhel přibližně 45°. Ruka se nadměrně neohýbá v zápěstí, tvoří s paží po oblast lokte poměrně rovnou linii. Je uvolněná, pohyb po papíře vychází z ramene a lokte.

Plynulost a způsob vedení čar závisí na uvolnění ruky, na obratnosti motoriky, zda pohyb vychází z ramenního kloubu a na držení psacího náčiní. Sledujeme, zda jsou čáry jisté, jak je dodržen směr, velikost prvků, jejich návaznost, koordinace vzdálenosti mezi jednotlivými čarami apod.

Nadměrný tlak poznamenává kresbu tím, že neumožňuje plynulost pohybu ruky a plynulost vedení čáry. Tlak na podložku je patrný z linie kresby, která je vytlačena, kostrbatá, často přerušovaná nebo příliš tence vedená (Bednářová & Šmardová, 2011).

3.6 Výběr kreslicích a psacích potřeb

Volba psacího náčiní ovlivňuje celkový grafický výkon. Podle Bednářové a Šmardové (2011) tvar psacího náčiní má vliv na jeho správné držení, kvalita materiálu tuhy se podílí na tlaku na podložku. Při výběru potřeb ke kreslení myslíme především na účel použití. Pokud budeme chtít při práci vykřýt plochu, zvolíme barvy, pastelky s širšími tuhami, křídly, progressa. Při kresbě a cvičení určenému k rozvoji grafomotoriky zvolíme dobrou tužku nebo pastelky.

Z hlediska kvality je vhodné vybírat měkčí tužky a pastelky, které dobře vedou stopu a dítě na ně nemusí tlačit. Tvar psacího náčiní vybíráme tak, aby umožnil dítěti jeho správné držení. Vhodné je psací náčiní běžného objemu, které odpovídá i rozměrům dětských prstů. Je možné používat trojhranný program - tužky, pastelky, štětce, které mají trojúhelníkový průměr a každá strana je určena pro oporu jednoho prstu. Nepoužíváme krátké tužky a pastelky, které neumožňují správné držení.

Na kreslení volíme velké formáty papíru. Jako nejmenší používáme formát papíru A4.
Před kreslením můžeme požadovaný tvar zkoušet kreslit prstem do sypkých materiálů.

4 LATERALITA

„Z latinského lateralis = ležící na straně, boční. Obecně jde o vztah pravé a levé strany organismu, o odlišnosti pravých a levých stran u párových orgánů. Symetričnost lidského těla je pouze zdánlivá. Asymetričnost se projevuje buď jako tvarová nebo funkční“ (Bednářová & Šmardová 2006, s. 39). Lateralita je tedy odrazem dominance, tj. funkční převahy jedné z obou hemisfér pro různé činnosti. Orgán tzv. vedoucí je přednostně užívaný před druhým tzv. pomocným (Bednářová & Šmardová, 2011). Ty samé autorky uvádějí druhy a typy laterality.

Druhy laterality:

- genotypická – lateralita odpovídá vrozené dominanci;
- fenotypická – vlivem prostředí může být genotyp změněn;
- z nutnosti – po úplném vyřazení orgánu původně vedoucího nebo značném omezení v jeho funkci přebírá úlohu orgán původně pomocný;
- patologická – po vyřazení původně vedoucí mozkové hemisféry přebírá vedoucí úlohu a ve výkonné orgány ji odráží hemisféra pomocná.

Typy laterality podle stupně:

- vyhraněná, výrazná pravorukost;
- méně vyhraněná pravorukost;
- lateralita nevyhraněná, neurčitá;
- méně vyhraněná levorukost;
- vyhraněná, výrazná levorukost.

Typy podle vztahu mezi lateralitou ruky a oka:

- lateralita souhlasná;
- lateralita neurčitá;
- lateralita zkřížená

(Bednářová & Šmardová, 2011, s. 39).

4.1 Diagnostika laterality

Pro zjištění laterality uvádí Bednářová a Šmardová (2011) potřebu mít k dispozici souhrn informací, které získáme z pozorování dítěte při spontánních a motivovaných činnostech, z kresby a ze zkoušek laterality. Všímáme si, která ruka je aktivnější, obratnější, nebo zda dítě ruce střídá.

4.2 Zkouška laterality

Velký význam v rozvoji hrubé a jemné motoriky hraje laterality. Mnoho odborníků se zabývá její diagnostikou. Zkouška laterality se provádí v poradenském zařízení. Nejpoužívanější je *Zkouška laterality* (Matějček & Žlab, 1972), která zahrnuje dvanáct činností pro horní končetiny a dvě na posouzení laterality očí. Doplnujícími jsou čtyři zkoušky pro dolní končetiny a jedna pro uši. Objektivnost této zkoušky je podmíněna instrukcemi pro dané činnosti.

Laterality oka a ruky je důležitá pro čtení a psaní. Za dominantní považujeme vždy tu ruku, která pohyb vykonává. Jsou to zkoušky typu dívání do lahve, klíčové dírky či krasohledu. Pro doplnění můžeme zjistit i upřednostňování pravé nebo levé nohy (kopání do míče, vystupování na stoličku, apod.) (Bednářová & Šmardová, 2011).

5 PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Autoři zabývající se touto tematikou jej charakterizují obdobím mezi třetím a šestým rokem věku dítěte (Bednářová & Šmardová, 2011; Helus, 2009; Langmeier & Krejčířová, 2007; Vágnerová, 2015;). Dítě předškolního věku je vstřícné vůči ostatním dětem, rychle se seznamuje s vrstevníky. Stále převládá egocentrismus, takže půjčování hraček je stále problematické. Normální součástí vývoje je i občasná agrese, posmívání a přetahování. Častěji se objevují kooperativní hry (Thorová, 2015).

Vágnerová (1999) uvádí, že charakteristickým rysem tohoto období je postupné uvolňování vázanosti na rodinu. Ke zbavení této závislosti přispívá navyknutí běžných norem chování, znalost významu rolí a přijatelná úroveň komunikace. Poznávání v tomto věku se zaměřuje hlavně na nejbližší svět a pravidla. Také uvádí, že podle Piageta (1970) jde o názorné intuitivní myšlení.

Typickými znaky mimo jiné jsou:

- egocentrismus – tendence zkreslovat úsudky;
- fenomenismus – fixace na nějaký obraz reality;
- magičnost – propojování reálného světa s fantazií;
- absolutismus – definitivní a jednoznačná platnost každého poznání

(Vágnerová, 1999).

Vývojové znaky podle Allen a Marotz (2002):

Motorický vývoj:

- rozvoj tvořivosti;
- rozvoj zručnosti;
- zlepšování citu pro rovnováhu;
- vystřihuje, zapíná zip a knoflíky;
- rozvoj sebeobslužných dovedností;
- vyhraněnost jedné ruky.

Percepční a kognitivní vývoj:

- dokáže sestavit čtverec, obdélník ze dvou vystřižených trojúhelníků;

- třídí předměty na základě dvou kritérií;
- pojmy nejkratší, nejmenší;
- třídí předměty dle určitého pravidla;
- dokáže rozlišit menší, větší množství;
- orientuje se v elementárních časových pojmech.

Vývoj řeči a jazyka:

- vypráví příběh podle série obrázků;
- má rádo básničky, písničky;
- vytvoří jednoduchý rým;
- chápe vtipy;
- tvoří věty;
- mění patlavost na správnou výslovnost hlásek.

Osobnostně – sociální vývoj:

- navazování vztahů s vrstevníky;
- plnění svěřených úkolů;
- rozvoj kooperativní hry;
- přecitlivělé reakce na úspěch a neúspěch;
- první etické postoje.

5.1 Školní zralost

Pojem školní zralosti se objevuje už ve Velké didaktice J. A. Komenského. V šedesátých letech 20. století vychází celá řada publikací na toto téma, což je znamením, že problém nabývá na významu (Vágnerová, 2015). Zrání především centrální nervové soustavy se projeví zlepšením regulačních kompetencí. Jde tak o regulaci emocí a chování, pozornosti a zaměření na stanovenou činnost.

Nedostatečně zralé děti bývají emočně labilnější, dráždivé a hůře se soustředí. Pouhá nutnost dodržovat nějaký režim je pro ně vyčerpávající. Naopak zralejší děti bývají vyrovnanější a odolnější a požadavky školy jsou pro ně zvládnutelnější (Vágnerová, 2012). Definice školní zralosti je uvedena v Pedagogickém slovníku. „*Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se v takové*

úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy“ (Průcha et al., 2013, s. 304).

5.2 Školní připravenost

Školní připravenost zahrnuje základní pravidla, která dítě potřebuje znát. Na školu se dítě převážně připravuje v rodině. Závisí tedy především na prostředí, ve kterém vyrůstá. Rodinná výchova zůstává základem. Na tomto základu mateřské školy účelně staví a napomáhají dalšímu rozvoji dítěte (Langmeier & Krejčířová, 2007; Vágnerová, 2012).

Postoj dítěte k učení je důležitý z hlediska školní připravenosti. Ten se projevuje vytrvalostí, motivací, flexibilitou a věnováním pozornosti činnostem souvisejících s výukou (Vágnerová, 2012). Dítě má být připraveno přijmout novou roli školáka, být schopno komunikace, vhodně se chovat, mít osvojeny návyky, které jsou od něj očekávány (Průcha & Walterová & Mareš, 2013). Ti samí autoři definují školní připravenost jako komplexní charakteristiku, *„která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí“ (Průcha et al., 2013, s. 301).*

V oblasti grafomotoriky by dítě mělo umět pracovat s tužkou, ovládat čáru a její směr (součinnost ruky a oka), správný úchop tužky a zápěstí by mělo mít dostatečně uvolněné. Dalším velmi důležitým bodem je schopnost spontánně a tvořivě kreslit, jevit o kresbu zájem, vybarvovat a respektovat hranice čáry, spojit dva body souvislou čarou vodorovně i svisle a podle předlohy nakreslit základní geometrické tvary.

5.3 Zápis do 1. třídy

Zápis do 1. třídy je zpravidla pro děti a rodiče slavnostní událostí. Každoročně si řada rodičů klade otázku, zda je jejich dítě zralé pro vstup do základní školy. Vágnerová (2012) uvádí, že pro dítě je nástup do školy velmi významnou situací v jeho dosavadním životě. Dostávají se do nové role školáka, která není výběrová a je stanovena jen hranicí dosaženého věku a odpovídající vývojovou úrovní. Získávají ji tedy automaticky.

Dítě, které jde poprvé do školy, ví, že se něco podstatného změnilo, že je už školák. Proto se jinak cítí i odlišně chová, když si např. vezme na záda školní tašku, která je symbolem nové role. Tuto proměnu můžeme chápat jako změnu identity.

Předškolní dítě již zvládlo různé role, které se staly součástí jeho identity (např. roli syna a roli bratra). Postupně se naučilo tyto role rozlišovat a chovat se takovým způsobem, jaký určitá varianta vyžaduje (s bratrem komunikuje jinak než s otcem).

6 ŠKOLNÍ VĚK

„Věk, který se dá vymezit jednak časově (přibližně 6 – 18 let), jednak povinnou školní docházkou“ (Průcha et al., 2013, s. 303).

První významnou institucí je pro dítě škola. Je mocnější než rodiče, protože i oni respektují její rozhodnutí. Ovlivní další rozvíjení dítěte. Je místem, kde dítě získává nové zkušenosti, rozvíjí jeho schopnosti a dovednosti, předurčuje i budoucí sociální pozici každého jedince a ovlivňuje dětské sebehodnocení. Školní věk lze tak chápat jako jednu fázi, kdy je vliv rodiny postupně nahrazován působením jiných sociálních skupin (Vágnerová, 2012).

Vágnerová také v této publikaci rozděluje období základní školy na tři dílčí fáze:

1. **Raný školní věk** trvající od nástupu do školy, tj. přibližně od 6–7 let do 8–9 let.
2. **Střední školní věk** trvající od 8–9 let do 11–12 let, tj. do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná dospívat.
3. **Starší školní věk** navazující na období středního školního věku a trvající do ukončení základní školy, to znamená přibližně do 15 let.

6.1 Raný školní věk

Děti v období raného školního věku začínají přemýšlet jiným způsobem. Z dočasného světa her přechází do světa povinností. Zvládnout nároky učiva jim umožňují vývojově podmíněné změny. Jejich rozumové schopnosti škola dále rozvíjí a toto období je provázeno velkou zátěží jak po stránce fyzické, tak i psychické (Vágnerová, 2015).

Jak Helus (2009), tak i Vágnerová (2015) popisují vývojová stadia podle Piageta (1970), který je podrobně popsal. Každé z těchto stadií je spojeno s určitým věkem. Období 7 - 12 let nazval stadiem konkrétních logických operací.

Allen a Marotz (2002) uvádí, že se jedná o období vývojové integrace, kdy je dítě schopno plnit obtížnější a komplikovanější úkoly.

Vývojové znaky podle Allen a Marotz (2002):

Motorický vývoj:

- zlepšení hrubé a jemné motoriky;

- rovnováha na levé i pravé noze;
- střídání nohou při chůzi do schodů;
- pevné držení tužky u hrotu;
- při tělesných aktivitách je opatrnější;
- po zvládnutí nové motorické dovednosti se začne učit jinou činnost.

Percepční a kognitivní vývoj:

- orientuje se v časoprostorových pojmech;
- uvědomuje si důsledky svého chování;
- začíná plánovat do budoucnosti.

Vývoj řeči a jazyka:

- napodobuje konverzaci dospělých;
- pečlivější a přesnější vyjadřování;
- řeč provází gestikulací;
- je více sebekritické.

Osobnostně – sociální vývoj:

- větší vstřícnost a vřelost k dospělým;
- touží po ocenění;
- významnou roli v tomto období zaujímají kamarádi;
- vlastní nezdar dává za vinu druhým.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7 POPIS PROGRAMU NA PODPORU ROZVOJE GRAFOMOTORIKY

7.1 Opodstatnění programu

„Veškeré učení má být pro děti hrou a sportem“ John Locke¹.

V posledních letech je hodně diskutovaným tématem odklad školní docházky. Pracuji jako učitelka na 1. stupni základní školy a v praxi se s tím setkávám. Rozvoj grafomotoriky je jedním z ukazatelů školní zralosti a školní připravenosti.

Některé děti s příchodem na základní školy mají špatně osvojené pracovní návyky. Zajímalo mě tedy, zda je možné vytvořením podpůrného programu těmto dětem pomoci a více rozvinout právě zmíněnou oblast.

7.2 Výzkumné cíle

V následujících podkapitolách jsou rozepsány cíle jednotlivých částí výzkumného šetření v mateřské a základní škole.

7.2.1 Cíle praktické části

Cílem je vytvořit program na rozvoj grafomotorických dovedností, tento program zrealizovat s experimentální skupinou dětí v předškolním věku a v 1. ročníku základní školy, a následně zhodnotit efektivitu daného programu.

7.2.2 Cíle programu

- rozvoj grafomotorických dovedností komplexním způsobem;
- získávání potřebných hygienických návyků;
- rozvoj kresebných dovedností.

7.2.3 Výzkumné otázky

- 1) Jaký přínos měl podpůrný program pro rozvoj grafomotorických dovedností?
- 2) Které faktory mohou hrát roli v procesu rozvíjení grafomotorických dovedností u jednotlivých dětí experimentální skupiny?

¹ (anglický filosof 1632 – 1704)

7.3 Metody výzkumného šetření

V průběhu šetření bylo využito metody **pozorování**, definované jako „*Sledování smyslově vnímatelných jevů, zejm. chování osob, interakce učitel-žáci, průběhu skupinové práce, průběhu konfliktu aj.*“ (Průcha et al., 2013, s. 214). Z časového hlediska se jedná o metodu spíše krátkodobého charakteru, zaměřenou na individuální projevy dětí.

Nedílnou součástí výzkumu bylo samozřejmě i „*studium a analýza písemných materiálů pozorovaných osob*“ (Chráška, 1995). V tomto případě byla provedena **analýza** úrovně zvládnutí grafomotorických prvků a srovnání kresby postavy v závěru 1. etapy a 2. etapy výzkumné studie.

7.4 Charakteristika školy

Jedná se o základní školu a mateřskou školu v menší obci v Plzeňském kraji, lokalitě Českého lesa. Školu navštěvují děti ze sídelní obce a dalších spádových vesnic. Je obklopena krásnou přírodou s rybníky, loukami, kopci a lesy. Vzhledem k charakteru lokality mají děti možnost trávit v přírodě hodně času. I já jsem tuto možnost využila při některých setkáních, kdy jsme v rámci rozvoje hrubé motoriky šli ven.

Mateřská škola spadá do právní subjektivity ředitele základní školy. Nachází se v 1. patře budovy školy, má dvě třídy – I. pro děti ve věku od 3 do 4-5 let, II. třídu navštěvují děti od 5 do 7 let. Pedagogický sbor tvoří vedoucí učitelka a další dvě pedagogické pracovnice. Všechny tři učitelky splňují kvalifikační předpoklady pro předškolní vzdělávání.

Spolupráce se základní školou a plánování pedagogické práce a chodu celé školy jsou na velmi dobré úrovni, takže jsem (jako učitelka na 1. stupni této školy) měla výbornou výchozí pozici pro uskutečnění výzkumného šetření.

7.4.1 Výběr a popis výzkumné skupiny

Děti do výzkumné skupiny byly vybrány ve spolupráci s jejich rodiči a učitelkami mateřské školy. Musely být zohledněny praktické podmínky – předpoklad, že vybrané děti v daném školním roce (2017/2018) úspěšně zakončí docházku v mateřské škole a nastoupí v příštím školním roce (2018/2019) do 1. třídy základní školy, aby byla

zajištěna kontinuita výzkumného šetření. Tzn. vzít v potaz jevy jako nepravidelná docházka, plánovaný odklad školní docházky, vysoká migrace obyvatel. Z etických důvodů jsem před realizací projektu oslovila rodiče předškolních dětí, které výše uvedené praktické předpoklady splňovaly. Souhlas ke sledování a práci jsem získala pouze od pěti rodičů. Nižší zájem o spolupráci jsem přisuzovala (v té době aktuálnímu) zavedení přísnějších pravidel ochrany osobních dat (GDPR) a postoji rodičů ze sociálně slabších skupin.

Práce na toto téma mi umožnila prakticky se podílet na procesu rozvíjení grafomotoriky u dětí v předškolní třídě a v 1. ročníku základní školy. Jejich jména byla kvůli ochraně soukromí v této práci pozměněna. Výzkumnou skupinu tvořili čtyři chlapci a jedna dívka.

7.5 Realizace programu

Výzkumné šetření probíhalo ve dvou fázích, a to v časovém odstupu jednoho roku. Jednalo se o provádění uvolňovacích cviků, nácvik základních grafomotorických prvků a kresbu postavy v rámci mnou vytvořeného podpůrného programu pro rozvoj grafomotoriky.

V první fázi jsem po dobu tří měsíců (říjen, listopad, prosinec – školní rok 2017/2018) docházela 1x týdně do mateřské školy a prováděla s pětičlennou skupinou aktivity a uvolňovací cviky z oblasti hrubé motoriky, jemné motoriky a grafomotoriky. V závěru období jsem zadala úkol nakreslit postavu. Kresba postavy byla zvolena záměrně, protože její úroveň závisí na rozvoji vizuální percepce, zralosti grafomotorických dovedností a exekutivních funkcí (Vágnerová, 2017).

Cvičení v druhé fázi probíhalo 1x za dva týdny (opět říjen, listopad, prosinec – školní rok 2018/2019) se stejnou skupinou dětí, kterou nyní tvořili novopečení školáci. Aktivity byly především zaměřeny na rozvoj hrubé a jemné motoriky. Zakončili jsme opět kresbou postavy. Závěrečné kresby z obou fází výzkumného šetření posloužily jako diagnostický materiál pro následnou analýzu a srovnání vývojových aspektů kresby.

8 GRAFOMOTORICKÝ PROGRAM „PROGRAM NA PODPORU ROZVOJE GRAFOMOTORIKY“

Tato kapitola je věnována popisu vytvořeného programu a průběhu setkání při jeho realizaci.

8.1 Charakteristika programu

Program je zaměřen na rozvoj grafomotoriky u dětí předškolního věku a dětí v 1. ročníku základní školy. Dnešní doba je charakteristická tím, že děti mají méně pohybu a více času tráví sezením. Jejich pohybový aparát je z tohoto důvodu ochablý a motorický vývoj se odehrává na nižší úrovni. Tyto okolnosti mají celkově dopad na hrubou i jemnou motoriku. Základem pro dobrý start do života je celková podpora motoriky.

S paní ředitelkou a učitelkami mateřské školy bylo dohodnuto, že budu do třídy docházet jednou týdně, vždy ve stejný den a stejný čas. Zohledněna musela být také řízená činnost dětí v předškolní třídě. Pro realizaci programu jsem měla možnost využívat jedné ze tříd v mateřské škole, kde jsem se s dětmi setkávala. Program obsahoval několik setkání včetně vstupního seznámení s dětmi experimentální skupiny. Každá návštěva trvala 45 minut. Na základní škole probíhala setkání 1 x za 14 dní, a to z důvodu respektování přání rodičů. Časová dotace byla dodržena.

Při jednotlivých setkáních jsme pracovali s těmito zvolenými grafomotorickými prvky:

- kruh;
- čára svislá vodorovná;
- spirála;
- čára šikmá;
- horní oblouk;
- spodní oblouk;
- vlnovka;
- ostré obraty;
- spodní smyčka;
- horní smyčka.

Zmíněné prvky jsem vybrala z důvodu časového, tak aby náplň aktivit odpovídala charakteru krátkodobého setkávání. Inspiraci pro vytvoření pracovních listů s grafomotorickými prvky jsem čerpala z dostupných zdrojů, zabývajících se touto tematikou (Bednářová & Šmarda, 2009; Bednářová & Šmardová, 2011; Pilařová, 2016). Pracovní listy jsem tvořila sama. Některé výše uvedené prvky by měly být zařazené již v mateřské škole, samozřejmě s ohledem na dovednosti jednotlivých dětí. Ty vždy nemusí korespondovat s jejich věkem.

8.2 Průběh setkání v mateřské škole

Stěžejní pro mě byla vždy snaha vytvořit příjemnou atmosféru. Zpočátku byly děti nervózní, protože jsem nebyla jejich paní učitelka. V průběhu setkání si na mě zvykly a k mému potěšení se i těšily. Činnosti v programu byly řazeny vždy ve stejném pořadí, aby se děti lépe orientovaly. Jak bylo již zmíněno, každé setkání probíhalo vždy ve stejný den a hodinu. A to jak v mateřské škole, tak na škole základní.

Při prvním setkání v mateřské škole jsem se s dětmi seznámila a stručně jim vysvětlila, z jakého důvodu za nimi docházím a co budeme dělat. Pro každé setkání jsme si vytvořili uvítací rituál – jednoduchý pokřik, abychom si jej rychle zapamatovali. **„Dobry den, dobry den, dneska máme krásny den. Dobry den, dobry den, dneska si to užijem.“** Na rituály byly děti zvyklé z mateřské školy, takže již při třetím setkání se automaticky postavily do kruhu a všichni jsme se vzájemně pozdravili.

Vzhledem k časovému omezení jsem si s dětmi jen krátce povídala, jak se mají, jak se v daný den cítí, zda je něco netrápí nebo jestli jim udělalo něco radost. Již několik let zařazuji toto krátké povídání s dětmi ve škole na začátek téměř každého školního dne. Mé zkušenosti jsou pozitivní v tom, že se děti vždy uvolní a uklidní. Některé mají také potřebu se s něčím svěřit, a toto je vhodná doba pro jejich prostor. I zde, při setkáních v mateřské škole, se mi to osvědčilo.

8.2.1 Rozvoj hrubé motoriky

Pohybovou aktivitu na rozehrání a procvičení celého těla jsem se snažila vybrat vždy jinou a zábavnou. Důležitá je i vhodná motivace k úspěšnému zvládnutí jednotlivých úkolů. Každému konkrétnímu úkolu předcházelo krátké vyprávění. Po skončení příběhu následovalo jasné vysvětlení a předvedení činnosti. Děti vstupovaly do rolí různých

zvírátek (medvěd, čáp, žabka atd.) Využívala jsem také různých pomůcek (švihadla, overbally, míče atd.). Při jednotlivých úkolech jsem sledovala celkovou obratnost, koordinaci a plynulost pohybů, pravolevou orientaci, orientaci na vlastním těle, stabilitu a orientaci v prostoru. Takovou komplexní a zábavnou aktivitou je např.:

Motoráček

Jede, jede vláček,
je to motoráček,
jede, jede kolem meze,
do stanice už nás veze,
jede, jede do stanice,
jmenuje se: MÁVANICE!

Děti „jedou“ v řadě za sebou jako vagónky, ruce vykonávají pohyb mašinky (paže u těla, skrčené v lokti téměř do pravého úhlu, děláme kroužky oběma rukama současně nebo vysunujeme předloktí dopředu a zpět a ruce přitom střídáme), pohyb vychází z ramene. Na výkřik Mávanice se děti rozprchnou a mávají. Názvy stanice měníme podle toho, jaký pohyb chceme procvičit (Dupanice, Skákanice, Válence, Šplhanice, Plavanice, Házenice, Ždímanice, Máchanice, Kroucenice a další).

Další říkanka, *Čáp ztratil čepičku, měla barvu, barvičku?*, podporuje správné držení těla, ale také rovnováhu a koordinaci.

Postavíme se na jednu nohu. Stojnou nohu mírně pokrčíme, druhou skrčíme asi do devadesáti stupňů v koleni a kyčli. Z rukou uděláme zobák čápa, ramena stáhneme mírně dozadu a dolů. Za doprovodu básně klapeme zobákem (nataženými rukama) a snažíme se udržet rovnováhu.

Při zadání barvy děti vyhledají v okolí nějaký předmět dané barvy a dotknou se ho. Poté vystřídají nohy a hrajeme dále. Můžeme také zkusit držet rovnováhu se zavřenými očima.

Při psaní a kreslení hraje důležitou roli držení těla, správná poloha nohou a chodidel. Zařazen byl tedy cvik s balony (overbally), které byly v mateřské škole k dispozici. Cvik na říkanku, *Jdeme do světa*, posiluje také břišní svaly a zpevňuje střed těla:

Jdeme do světa

Pravá, levá, pravá, levá

tak se chodí do světa.

Můj ty světe, podívej se,

já už nejsem popleta.

Sedneme si na míč (potřebnou velikost upravíme hladinou vzduchu), nohy jsou celými ploškami opřené o zem, kolena pokrčená přibližně do pravého úhlu, nohy mírně od sebe a lehce směřují ven, uvolníme ramena, vytáhneme se za hlavou.

Říkanku doprovázíme těmito pohyby: střídavě do rytmu nadzvedáváme a pokládáme chodidla, „zatlačujeme“ do země, ne však prudce.

Můžeme kombinovat s rukama (část říkadla pracují nohy, část ruce): natahujeme paže střídavě před sebe do vodorovné polohy s nataženými prsty hřbetem nahoru, v rytmu slabik obrátíme dlaněmi nahoru.

8.2.2 Rozvoj jemné motoriky

Po krátkém zahřátí přišly na řadu činnosti na procvičení jemné motoriky. Snažila jsem se opět zařadit aktivity z mého pohledu atraktivní. Rozhodujícím faktorem bylo navázání na vyprávění a rozcvičení. Děti procvičovaly prsty, kreslily do vzduchu, do krupice, vkládaly korálky do lahví a šroubovaly uzávěry, mačkaly papíry a následně pracovaly s kolíčky na prádlo, skládaly obrázky z přírodních materiálů, které si samy přinesly z vycházky (kaštiny, šípky, žaludy,...), vytvářely různé tvary z měkkého drátku apod.

Níže popsané aktivity jsou opět pouhým výběrem z činností na rozvoj jemné motoriky.

Típ, típ, típ

Típ, típ, típ,

vrabec vrabce štíp.

Potkali se na keříčku,
vytrhli si po peříčku.

Típ, típ, típ,

vrabec vrabce štíp.

Prsty se střídavě dotýkají bříška palce. Sepneme ruce a propleteme prsty. Zvedáme prsty nahoru a dolů (křidélka). Opět „tleskání“ prsty.

Tkalci

Tkají tkalci,

malíčky i palci,

vzhůru dolu,

máme na to školu.

Soukej, soukej,

pozorně se koukej,

křížem krážem,

na konci to svážem.

Uděláme prsty obou rukou „dlouhý nos“ (ruka s roztaženými prsty k nosu, na ni navazuje druhá, napojíme palec k malíčku). Dáme ruce před sebe a otáčíme ruce nahoru a dolů. Pravou (levou) rukou napodobujeme tahání za provázek. Zkřížíme ruce na ramena, sundáme ruce z ramen a zamotáme dokola.

Muchláž – mačkání papíru

Vytvoříme z krepového papíru jeho muchláním malé, ale pevné kuličky. Každé dítě má svoji barvu kuliček, které využijeme pro další činnost.

Drapák

Jako drapák použijeme kolíčky na prádlo. Jejich pomocí děti přemisťují kuličky z krepového papíru na určené místo (v tomto případě do misky). Drapák přidržují jen třemi prsty, tím podpoříme správný úchop.

8.2.3 Grafomotorické prvky a cviky

Po procvičení jemné motoriky následovala práce u stolečků a pracovní list. Před procvičováním jednotlivých grafomotorických prvků jsem s dětmi vedla rozhovor. **Příklady otázek:** Dokážete si vzpomenout na zvířátka, která jste viděly? Viděly jste někdy živého hada? Jak se pohybuje? Kam se schováte před bouřkou? Jak se pozná dobrý kamarád? Už jste někdy viděly vlny na moři? Zažily jste nějaké dobrodružství? Víte, co měli Mach a Šebestová kouzelného? Letěl někdo z vás už letadlem nebo vrtulníkem? S čím si nejradyji hraje? Posloucháte maminku a tatínka? Už jsi někdy viděl někoho plakat? Děti aktivně odpovídaly a spolupracovaly. Stalo se také, že si některé odpovědi potřebovaly promyslet. Po rozhovoru následovalo samotné procvičování grafomotorických prvků.

Cílem grafomotorických uvolňovacích cviků je jak uvolnění ruky před kreslením a psaním, tak zlepšení koordinace ruky a oka. Při tvorbě programu jsem vycházela především ze zásadních tezí podle Bednářové a Šmardové (2011), které jsou pro naplnění cílů i z mého pohledu stěžejní.

Grafomotorická uvolňovací cvičení byla zahájena tím nejjednodušším, a to je volný pohyb na velké ploše papíru. Využity byly velké formáty papíru (A1, balicí papír), aby nebyly děti omezeny prostorem, chceme-li zapojit celou paži a uvolnit ramenní kloub. Kreslení probíhalo vestoje na svislou plochu. Na začátek byly zvoleny cviky, které Bednářová a Šmardová (2011) zařazují do 1. skupiny uvolňovacích cviků, charakterizují je jako „závodní dráhy“ (viz příloha č. 1). Při opakovaném projíždění drah jsem sledovala, zda děti provádějí plynulý a koordinovaný pohyb.

Poté byly zařazeny prvky 2. skupiny uvolňovacích grafomotorických cviků. Mezi ně patří zejména obtahovací, jednotažné cviky (viz příloha č. 2). I zde bylo sledováno, zda je tah veden plynule a nepřerušovaně. Důležité je i uvolnění ruky. Cvičení bylo prováděno na papír, kde byl obrázek předkreslen. Děti jej několikrát obtahovaly.

Po ukončení předchozí aktivity následovalo kreslení kruhů obtahováním zvířátek sestavených z kruhů (viz příloha č. 3). Tyto obtahovací prvky děti prováděly vestoje u stolečku bez opory lokte na papír A3 (uvolňujeme loket). Každý obrázek měly

na zvláštním papíře a mohly si vybrat ty, které se jim líbí. Pracovaly individuálně, dle svého tempa. Nevyžadovala jsem, aby stihly vystřídat všechny náměty. Opět jsem dbala hlavně na plynulost pohybu. Cílem byl volný posun ruky po papíře a souhra pohybu zápěstí a prstů.

Uvolňovací cviky 3. skupiny obsahovaly již obtížnější varianty. Jednalo se o grafomotorické prvky, ze kterých se skládá písmo. Cílem bylo rozvíjet grafomotorickou a vizuomotorickou koordinaci.

I tato cvičení jsme nejprve vyzkoušeli přes cvičení hrubé motoriky. Z lana jsem na zemi vyobrazila různé prvky (čáry, oblouky, spirálu, kruh apod.) a děti po nich přecházely a obtahovaly je rukama.

Následně jsme v doprovodu říkanek pracovali s pracovními listy. Ty měly děti předkresleny na papíru formátu A4. Byla zvolena společná práce (děti byly vybaveny každé svým papírem se stejnými motivy), aby byla zachována možnost využití nápodoby pohybů.

Jako první jsme procvičovali psaní svislých a vodorovných čar (viz příloha č. 4 a 5). Při psaní svislých čar jsem dbala, aby čáry byly vedeny odshora dolů, plynule a nepřerušovaně. Při psaní vodorovných čar zase, aby čára byla vedena zleva doprava.

Rovná čára, rovná čára! Už ji umím! Táto, sláva!

Následovala spirála (viz příloha č. 6), při které jsem kontrolovala dodržení daného směru a také vzdálenosti mezi čarami, aby se nedotýkaly předchozí linie.

Točím, točím ulitu, hlemýžď Pepa bydlí tu. Točím, točím domeček, Pepa má i zvoneček.

U šikmé čáry (viz příloha č. 7 a 8) jsem děti vedla ke stejně dlouhým a nepřerušovaným čarám.

Prší, prší do kádě, máme žabky v zahradě.

Horní oblouk (viz příloha č. 9) jsem nejprve s dětmi nacvičovala postupně, aby byl vytvořen návyk zastavit pohyb v daném bodu. Sledovala jsem plynulost pohybu s přerušením.

Skočím tam, hop a skok, skočím zpět přes potok.

Spodní oblouk (viz příloha č. 10 a 11) jsem metodicky vedla stejným způsobem jako horní oblouk.

Houpy hou, houpy hou, hodina za hodinou.

Tiky taky, tiky tak, čas – ten letí jako pták.

Po zvládnutí horního a spodního oblouku následovala vlnovka (viz příloha č. 12). Sledovala jsem, aby děti kreslily zleva doprava.

Šplouchy hou a šplouchy hou, vlnky plavou za sebou. Šplouchy hou a šplouchy hou, po hladině tancujou.

Ostrý obrat (viz příloha č. 13 a 14) opět děti procvičovaly v doprovodu říkanky. Dávala jsem pozor, aby děti čáru nepřerušovaly, dotáhly linii k bodu, pozastavily se a spojily s dalším bodem.

Řežu, řežu polena, až mě bolí ramena. Řežu, řežu dříví, až piliny víří.

Při nácviu spodní smyčky (viz příloha č. 15) jsem sledovala, zda si děti uvědomují směr, kterým mají smyčku zatočit.

Jedna klička, druhá klička, pletu svetr pro Pepíčka.

Nácvik horní smyčky (viz příloha č. 16) je obdobný jako u dolní smyčky. Snažila jsem se, aby byl pohyb při kreslení plynulý. Také zda kreslí celou řadu jedním tahem.

Sedí rybář u rybníčku, chytá rybku na udičku.

Na závěr programu byl připraven kreslený příběh „Báječný letní den“ (viz příloha č. 17). Podle obrázku, který měly děti předkreslený před sebou, měly za doprovodu básničky kreslit, co se asi v průběhu dne odehrálo, a zároveň si při obtahování, dokreslování a vybarvování zopakovat řadu grafomotorických prvků.

Na obloze slunce hřeje,

a vzduch teplem dýchá,

myška dětem na rendlíčku

dobrou kaši míchá.

Blechy koušou, štípou, skáčou,

dělaj pěknou neplechu.

Pejsek vrčí: „Ale alou!

Vyklepu vás z kožichu!“

Náhle připlul tmavý mrak,

začal ždímat kapičky.

Nejdřív deštík, pak slejvák,

všude samé loužičky.

Už se skoro vyčasil,

je tu milo, je nám hej.

Jakoby se rozjasnilo –

Tam je duha! Podívej!

8.3 Průběh setkání v 1. třídě

Vzhledem k tomu, že psaní je v první třídě součástí hodin českého jazyka a grafomotorické listy jsou zařazovány do každodenní výuky, zaměřila jsem se při setkáních spíše na rozvoj hrubé a jemné motoriky. Podklady pro mou práci a informace ke sledovaným dětem mi ochotně předala kolegyně, třídní učitelka dětí, které jsem sledovala. Setkání probíhala 1x za 14 dní a nebyla omezena pouze na pobyt ve školní třídě. Tyto schůzky se odehrávaly i v přírodě, tělocvičně a čítárně. Šli jsme s dětmi například nasbírat přírodní materiál, který jsme posléze využili při rukodělných činnostech (viz přílohy č. 18 až 28). V tělocvičně jsme hráli hry na rozvoj hrubé a jemné motoriky. Používali jsme různé pomůcky. Hodně jsme využívali míče.

V čítárně jsme pracovali s interaktivní tabulí, kde si děti opět měly možnost procvičit zmíněné oblasti. Hráli jsme například pexeso, které děti předtím stříhaly.

Při posledním setkání jak v mateřské škole, tak na škole základní, jsem děti požádala, aby mi nakreslily nějakou postavu. Nespecifikovala jsem, zda to má být někdo z rodiny nebo jejich kamarád. Nechala jsem to na nich samotných.

8.4 Reflexe

Výše popsané aktivity měly u dětí největší úspěch. Nejvíce oblíbenou hrou byl „Motoráček“, kdy děti samy vymýšlely názvy stanic. Po vyslovení jména stanice musely danou aktivitu předvést. To si opravdu užívaly. Nejvíce mě pobavila stanice „Milujnice“, kdy Jiří přistoupil k Martině, objal ji a řekl, že ji miluje. Společně jsme název poopravili na „Kamarádice“ a objali se společně.

Říkanka „Čáp ztratil čepičku“ nebyla pro děti nic neznámého. Nové pro ně bylo výchozí postavení – stoj na jedné noze. Z počátku dětem dělalo problém udržet rovnováhu, ale postupně i toto cvičení zvládly dobře. Někteří se dokonce pokoušeli udržet rovnováhu se zavřenýma očima. Nejšikovnější byla Martina.

Cvičení s overbally bylo pro ně také zábavou a před říkankou jsme se pokoušeli co nejdéle udržet rovnováhu bez opory nohou.

Při procvičování prstů zpočátku dětem činilo problém střídat prsty a dodržet tempo a dané pořadí. Většina dětí postupně úkol zvládla, ale například Tiborovi a Drahoslavovi se nepodařilo držet tempo a pořadí nejen v mateřské škole, ale posléze ani ve škole základní. Dalším zásadním problémem byl špetkový úchop. Po celou dobu experimentu se nepodařilo odstranit špatný úchop u již výše zmíněných chlapců.

Aktivitu spojenou s kolíčky na prádlo si děti také velice užívaly. Nevhodně zvolenou aktivitou byla „Bomba, potopa“. Ne z toho důvodu, že by to děti nebavilo, ale pravidla říkají, že pokud je vysloveno slovo potopa, děti musí vylézt někam, kde se neutopí. Drahoslav a Prokop se po každém vyslovení zmíněného slova snažili vylézt na co nejnebezpečnější místo (skříň apod.). Hráli jsme jenom jednou v mateřské škole. Na základní škole jsme tuto hru hráli v prostoru tělocvičny, kde se děti patřičně vyřádily.

Pobyty venku na základní škole byly pojaty také hravou formou, kdy děti například dobíhaly k metě různými způsoby nebo se při sběru listů snažily vyskočit co nejvýše. Při sběru přírodnin měly za úkol uchopit listy pouze dvěma prsty, házet šiškami na vyznačený terč apod.

Grafomotorické prvky vytvořené z lana pro cvičení hrubé motoriky se staly vítanou atrakcí. Seznamování s nimi pomocí rukou a nohou si děti opravdu užívaly.

Děti si při procvičování nejjednodušších drah například představovaly, že jsou na automobilových závodech a jezdily na různý stupeň rychlosti. Dráhy nejdříve „projížděly“ autíčky, pak prstem, nakonec psacím náčiním. Opakovaně projížděly stejnou drahou a pro každé „kolo“ závodu použily jinou barvu. Podle vedení čar poté vyhodnocovaly, které kolo auto pravděpodobně projelo nejrychleji. Největším problémem bylo projet dráhu nepřerušovaně a plynule.

Pozitivní ohlas mělo psaní do krupice. Děti se s tím setkaly poprvé a opravdu je to bavilo. Pracovní listy děti vypracovávaly se zaujetím a možnost nápodoby pohybů hodnotím jako efektivní.

Během těchto aktivit jsem si všimla u jednoho z chlapců, že při některých činnostech střídá ruce. Podle mého názoru neměl vyhraněnou laterální. V následujících lekcích jsem se na tento problém zaměřila a v průběhu setkávání v mateřské škole začal chlapec používat pouze levou ruku.

Problémy se zvládnutím cviků jsem se snažila kompenzovat povzbuzováním, slovní instrukcí a vedením k větší sebejistotě.

9 REALIZACE A HODNOCENÍ PROGRAMU

V následující kapitole jsou popsány výsledky metody pozorování dětí, analýza grafomotorických prvků a kresby postavy.

9.1 Výsledná charakteristika dětí v průběhu pozorování

9.1.1 Martina (5, 5)

Dívka je tolerantní, přizpůsobivá a nekonfliktní. Ráda se zapojuje do různých aktivit. Je velice zvědavá a pohybově zdatná, bez větších problémů hrubé a jemné motoriky. Ráda si hraje jak sama, tak i s dětmi. S komunikací nemá problémy. V době předškolního věku měla nedokonalé ř, které se jí podařilo do doby nástupu školní docházky odstranit. Při všech setkáních pracovala rychle a pohotově a všechny aktivity si užívala.

Martina je zručná a vytrvalá. Je pravák a úchop psacího náčiní má správně osvojený. Pracovní návyky zvládla rychle, i když jí nejprve činilo problém nedávat hlavu příliš blízko k psací podložce. Také zpočátku mívala jednu nohu opřenou o zem a na druhé noze si seděla. Její rodiče jsou nesezdání, nicméně rodina je funkční a spolupráce s nimi je na dobré úrovni. Její občasné rozpustilé chování k ní neodmyslitelně patří.

9.1.2 Jiří (5, 8)

Chlapec je velice pečlivý a pracovitý. Hodně mu záleží na dobrém výsledku. Na neúspěch reaguje většinou pláčem. Je těžkopádnější, což vyplývá z jeho robustnější postavy. Při všech setkáních bylo vidět, že si připravené aktivity užívá. Chlapec se v průběhu všech setkání choval velice slušně a kamarádsky. Vždy pozorně naslouchal a snažil se. Je pravák a úchop byl zpočátku špatný. Prsty měl sice ve správném postavení, byly však v křeči a ukazovák nadměrně prohnutý. Částečně se mu podařilo odbourat nadměrně prohnutý ukazovák a křečovitě držení psacího náčiní. Nicméně tužku i v 1. třídě základní školy drží nízko a nevidí na hrot. Pracovní návyky si osvojoval pomaleji, největší problém mu činilo neopírat se hrudí o desku stolu a hlavu skláněl příliš nízko k psací podložce. Jeho nedokonalé ř se mu nepodařilo odstranit ani v 1. třídě základní školy. Je prostřední ze tří sourozenců, čemuž je možné

přisuzovat jeho přecitlivělost na případné neúspěchy. Plně funkční rodina působí harmonicky a spolupráce s ní je na velice dobré úrovni.

9.1.3 Prokop (5, 10)

Jedná se o velice živého až divokého chlapce, který se nerad podřizuje a bývá i netolerantní. Na druhou stranu rád pomáhá a v kolektivu je oblíbený. Ve všech aktivitách se rád a poměrně úspěšně projevoval. Velice ho bavily závody aut, kde mohl alespoň na chvíli popustit „uzdu“ svému temperamentu. Je obratný, pohyblivý a sportovně nadaný. V době docházky do mateřské školy byla otci doporučena pro Prokopa logopedická péče, která bohužel nebyla realizována ani před nástupem do 1. ročníku základní školy. Stále tedy přetrvává nesprávná výslovnost především hlásek r, ř, č, ž, š. Je levák a úchop má zafixován správně. Zpočátku si však občas přendával psací náčiní v rukách. Pracovní návyky, vzhledem k jeho temperamentu, bylo nutno kontrolovat neustále, ale reagoval rychle. Také kopíroval naklonění pracovního listu podle ostatních členů skupiny, ale ke konci setkávání si levorukost a správné naklonění pracovního listu osvojil. Pochází z neúplné rodiny. Žije s otcem. Má staršího sourozence. V době nástupu na základní školu se u něj objevily emoční výkyvy, zřejmě důsledkem nestabilního domácího prostředí. Ze strany matky, která je opustila, došlo ke snaze o obnovení kontaktu a soudem byla stanovena střídavá péče. Spolupráce s otcem je dobrá.

9.1.4 Tibor (5, 11)

Chlapec je pomalejší a špatně se soustředí. Rád pomáhá, nemá problémy se přizpůsobit a k dospělým se chová slušně. Při některých cvičeních jsem u něj pozorovala nejistotu, ale velice se snažil. Také, jako jeden z uvedených chlapců výše, při neúspěších reaguje pláčem. Jeho řečové schopnosti odpovídají věku. Nedokonalé ř se chlapci podařilo do začátku školní docházky odstranit. V oblasti motoriky oproti svým vrstevníkům zaostává. Celkově menší obratnost se projevovala v průběhu celého pozorování. Kresbu zvládá s instrukcemi. Je pravák a má špatně zafixovaný úchop psacího náčiní. Palec přesahuje ukazovák. Ani po nástupu do školy se nesprávný úchop nezměnil. V průběhu setkávání bylo zapotřebí mu připomínat správné sezení (lokty na desce stolu, hlava jen mírně nakloněna, chodidla opřena o zem) a správný úchop. Má staršího sourozence. Vývoj grafomotoriky a poznávacích dovedností je mírně

opožděn. Svoji roli v tom zřejmě hrají dědičné dispozice, méně podnětné prostředí a nižší sociokulturní úroveň. Spolupráce se školou je na dobré úrovni.

9.1.5 Drahoslav (6, 6)

Jediný člen skupiny, kterému byl doporučen odklad školní docházky. Všechny aktivity si užíval a velice rád se zapojoval. V oblasti motoriky se jedná o mrštného, pohyblivého a pohybově nadaného chlapce. Velmi nerad se podřizuje, na druhou stranu rád pomáhá ostatním. Má velké problémy s respektováním pravidel, která občas při některých aktivitách porušoval. To se nezměnilo po celou dobu pozorování. Jeho živá až divoká povaha se projevovala při práci u stolečků. Nevydržel sedět chvíli v klidu a na židli se neustále vrtěl. Vzhledem k jeho věku má spíše nedostatečnou slovní zásobu, všechny hlásky vyslovuje správně. V oblasti jemné motoriky lze konstatovat, že se jedná o chlapce méně zručného, jeho tempo je velmi pomalé. Také mu delší dobu trvalo pochopit zadání. Je pravák a nesprávný úchop se mu nepodařilo odstranit po celou dobu experimentu. Pracovní návyky se v průběhu setkávání zlepšily. Měl zpočátku velké problémy se sezením na celé ploše židle a hlavu měl příliš nízko. Pochází z nižší sociokulturní vrstvy, rodina nezajišťuje dostatečně podnětné prostředí. Má několik sourozenců, rodina je úplná. Spolupráci se školou lze konstatovat jako problematickou.

9.2 Analýza grafomotorických prvků

Tabulka 1: Analýza grafomotorických prvků

Sledované prvky	Drahoslav			Prokop			Martina			Jiří			Tibor		
	Z	D	N	Z	D	N	Z	D	N	Z	D	N	Z	D	N
čára svislá a vodorovná		*	*	*	*		*	*		*	*			*	*
kruh	*	*		*	*		*	*		*	*			*	*
spirála		*	*		*	*	*	*		*	*			*	*
vlnovka		*	*	*	*		*	*		*	*				*
šikmá čára		*	*	*	*		*	*		*	*				*
ostrý obrat			*	*	*	*	*	*		*	*				*
horní smyčka			*	*	*	*	*	*		*	*				*
spodní smyčka			*	*	*	*	*	*		*	*				*
horní oblouk		*	*	*	*		*	*		*	*			*	*
spodní oblouk		*	*	*	*		*	*		*	*			*	*

(legenda: Z-zvládá, D- částečně zvládá, N-nezvládá, zeleně podbarvené buňky – úroveň dovedností v MŠ, modře podbarvené buňky – úroveň dovedností v ZŠ)

Zdroj: vlastní tvorba (2020)

Z uvedené tabulky vyplývá, že v průběhu výzkumného šetření došlo u všech dětí k jistému zlepšení (viz. příloha č. 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40).

Napříč tabulkou vidíme tyto výsledky:

- čára svislá a vodorovná – beze změn u všech dětí;
- kruh – zlepšení u Drahoslava;
- spirála – zlepšení u Drahoslava a Jiřího;
- vlnovka – zlepšení u Drahoslava a Prokopa;
- čára šikmá – zlepšení u Prokopa;
- ostrý obrat – zlepšení u Prokopa a Martiny;
- horní smyčka – zlepšení u Prokopa a Jiřího;
- spodní smyčka – zlepšení u Jiřího;
- horní oblouk – zlepšení u Drahoslava, Prokopa a Tibora;

- spodní oblouk - zlepšení u Draoslava, Prokopa a Tibora.

Mezi všemi testovanými je patrný velký rozdíl v úrovni zvládnutí grafomotorických prvků. Největší posun jsem zaznamenala u Prokopa – 6 prvků a Draoslava – 5 prvků, u Jiřího – 3 prvky, u Tibora – 2 prvky a u Martiny – 1 prvek.

Z výsledků je zřejmé, že podpůrný program nejvíce pomohl Prokopovi a Draoslavovi, i když u Draoslava zůstává úroveň zvládnutí jednotlivých prvků výrazně horší než u většiny členů experimentální skupiny.

9.3 Analýza kresby postavy

Na základě získaných diagnostických materiálů (kresby postavy) bylo provedeno jejich hodnocení, a to podle kritérií uvedených v publikaci „Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití“ (Vágnerová, 2017). Posuzovaná kritéria jsou v publikaci uvedena pod názvy „Hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku“ (Vágnerová, 2017, s. 100 – 101) a „Hodnocení kresby lidské postavy pro děti školního věku“ (Vágnerová, 2017, s. 139).

9.3.1 Martina (5,5 – mateřská škola)

Vzhledem k věku dívky má nakreslená postava nadstandardně zobrazené detaily: dvoudimenzionální oči s vyznačenou panenkou, nos jako kroužek, dvoudimenzionální ústa, propracované uši, vlasy. Martina nakreslila dvoudimenzionální krk, ovšem nepřipojila ho k hlavě, ta tedy „visí ve vzduchu“. Trup i paže jsou dvoudimenzionální a jejich proporce odpovídají. Paže jsou připojeny k trupu, i když v nesprávném místě, a jsou rozpažené. Dívčina postava obsahuje dvoudimenzionální chodidla, ruce oddělené od paží a diferencované zobrazení ruky v podobě prstů, které jsou dvoudimenzionální a ve správném počtu. Nohy jsou nakresleny také dvoudimenzionálně, jejich délka je větší než šířka a jsou připojeny k trupu. Postavu oblékla do veselých barev. Z formálního hlediska se jedná o jisté, nepřerušované vedení čáry. Obrysy postavy jsou vyznačeny poměrně silnou, černou čarou (viz obr. č. 1).



Obrázek 1 – Kresba postavy v MŠ.



Obrázek 2 – Kresba postavy v ZŠ.

9.3.2 Martina (6,5 – základní škola)

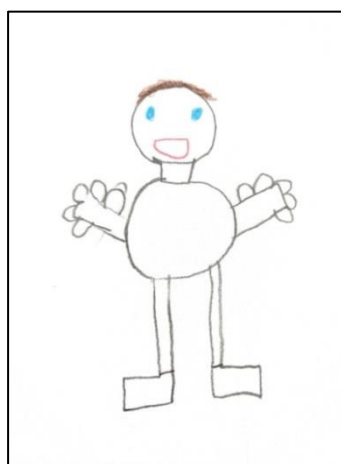
Změny ve významných aspektech vývoje kresby oproti kresbě z minulého roku: zobrazení hlavy a krku (včetně proporcí) a obličejové části s vypracovanými detaily, stejně jako způsob připojení paží k trupu (více podél těla) svědčí o postupném rozvoji vizuálního realismu (tj. větší respekt k realitě). Z formálního hlediska působí kresba jemněji, lehčeji, tahy čar jsou plynulé. Kresba obsahuje i řadu nedostatků: nos jako kroužek, proporce trupu (délka a šířka stejné), prsty jsou sice dvoudimenzionální, ale délka není větší než šířka – podobně u chodidel. Vcelku lze konstatovat, že mezi oběma kresbami v odstupu jednoho roku není vidět podstatný rozdíl a nejedná se o dramatický vývojový posun (viz obr. č. 2).

9.3.3 Jiří (5,8 – mateřská škola)

Nos a ústa jsou dvoudimenzionální, oči v podobě větších modrých koleček, vlasy pěkně zakomponované. Dvoudimenzionální krk spojuje hlavu a trup, jeho šířka v pořádku, jen poněkud delší. Trup je dvoudimenzionální, ale proporce neodpovídají (šířka větší než výška). Paže, nohy i chodidla jsou dvoudimenzionální, jejich proporce odpovídají. Ruce jsou znázorněny v podobě prstů, které jsou dvoudimenzionální a ve správném počtu, mají však tvar bambulek a od paží nejsou výrazně oddělené. Nohy jsou připojeny k trupu, ruce také, ovšem v nesprávném místě a jsou rozpažené. Na obrysy je použita tělová barva, takže je na první pohled nevidíme. Tahy čar jsou vedeny lehce a jistě. Postava je promyšleně vybarvena (rozlišena barva těla, trika, kalhot a bot), pouze na několika místech se objevuje větší tlak na pastelku a přetažení (viz obr. č. 3).



Obrázek 3: Kresba postavy v MŠ.



Obrázek 4: Kresba postavy v ZŠ.

9.3.4 Jiří (6,8 – základní škola)

Postava, kterou Jiří nakreslil v 1. třídě, se liší od kresby z mateřské školy jen minimálně. Má pouze kratší, proporcionálně odpovídající krk a méně mohutné paže. V obličeji stále chybí nos a nenajdeme na obrázku ani náznak oblečení. Z formální stránky je kresba provedena jistými tahy s mírným přitlakem. Jedná se o rutinní, dobře odvedenou práci – v tomto duchu k ní pravděpodobně také chlapec přistupoval. Důležité aspekty vývoje kresby chybí, nejvýrazněji asi v oblasti zobrazení rukou – prstů (viz obr. č. 4).

9.3.5 Prokop (5,10 – mateřská škola)

Prokop je velice temperamentní, i z jeho kresby vyzařuje spousta energie. Nakreslil hned dvě postavy (ženskou – větší a mužskou – menší), které jsou ukotveny v prostředí „venku“ pomocí sluníčka a trávniku pod nohama. Kresba je plná detailů a barev – modré oči (dvoudimenzionální), hnědé vlasy, oblečení v dvoubarevné kombinaci nebo triko se vzorem, nechybí nos a ústa (jednodimenzionální), ba i uši. Kresba obsahuje všechny základní části těla – hlavu, krk, trup, paže, nohy. Všechny tyto části včetně prstů a chodidel jsou dvoudimenzionální. Ruce jsou odděleny od paží, diferencované zobrazení vyjádřeno správným počtem prstů. Nohy jsou připojeny k tělu, paže také, ovšem v nesprávném místě. Díky rozpaženým pažím připojeným k trupu v pravém úhlu jsou figury symetricky uspořádány podle dvou os, vertikální a horizontální. Zvýraznění obrysů jednotlivých částí těla a jejich linie na sebe v některých místech navazují nepřesně. Vybarvení není precizní, mění se intenzita tlaku na pastelky (viz obr. č. 5).



Obrázek 5: Kresba postavy v MŠ.



Obrázek 6: Kresba postavy v ZŠ.

9.3.6 Prokop (6,10 – základní škola)

Postava na obrázku působí kompaktně, přehledně, je tvořena jednoduchými čistými liniemi, obrysy jednotlivých částí jsou pečlivě pospojovány. Kresba také obsahuje všechny základní části těla – hlavu, krk, trup, paže, nohy a je opět bohatá na detaily – kromě nosu, úst (stále jednodimenzionálních), očí a uší se jedná o „módní“ doplňky, jako jsou kapsy na kalhotách, pěkný motiv auta na triku a naddimenzionální boty (chodidla) v osobitém výtvarném provedení. Zajímavý je celkový barevný soulad kresby. Prokop rád kreslí, má v oblibě auta, pravděpodobně upřednostňuje kreativitu a citovou stránku (viz obr. č. 6).

9.3.7 Tibor (5,11 – mateřská škola)

Tiborova kresba postavy obsahuje detaily obličeje – dvoudimenzionální oči, jednodimenzionální nos a ústa, má také nakresleny vlasy. Trup je dvoudimenzionální, stejně jako krk spojující trup s hlavou. Obě části mají také přiměřené proporce. To bohužel neplatí pro končetiny, paže i nohy jsou znázorněny jako čáry. Chodidla a ruce vypadají trochu jako čmáranice, při pozornější prohlídce ovšem objevíme náznak dvoudimenzionálního provedení. Ruce, mající podobu lopatek s několika nedbale nakreslenými výčnělky (prsty), můžeme považovat za oddělené od paží. Pán je oblečen, má modře vybarvený trup a černě vymalovaný prostor mezi čarami zobrazujícími nohy, tvar nohavic nebo nohou zde však nenajdeme (viz obr. č. 7).



Obrázek 7: Kresba postavy v MŠ.



Obrázek 8: Kresba postavy v ZŠ.

9.3.8 Tibor (6,11 – základní škola)

Oči jsou dvoudimenzionální, je zde vyznačená panenka a řasy. Nos je znázorněn dvěma čarami. Ústa tvoří stále jedna čára. Hlava je pokryta vlasy, připojena krkem k trupu, přičemž všechny tyto podstatné části těla jsou dvoudimenzionální a vzájemně proporcionálně vyvážené. Paže jsou znázorněny dvěma jednoduchými čarami vycházejícími z poloviny výšky trupu a směřujícími šikmo vzhůru, bez jakéhokoli zakončení, a to ani v podobě rukou, ani prstů. Nohy jsou jednodimenzionální, zakončené nezdařenou variantou chodidel. Oblečení zastupují kalhoty v podobě jednolitě hnědě vybarveného prostoru mezi čarami zobrazujícími nohy a triko jako modře vymalovaný trup. Po formální stránce je ruka jistější a uvolněnější. Při vybarvování jsou tahy drobnější. Nedochozí k přetahování (viz obr. č. 8).

9.3.9 Drahoslav (6,6 – mateřská škola)

Drahoslavova postava má v obličejí znázorněny oči, ústa a nos, který je jako jediný dvoudimenzionální. Hlava s vlasy má přiměřené proporce, dvoudimenzionální trup zrovna tak, ale krk chybí úplně. Paže připojené k trupu jsou dvoudimenzionální, jejich délka je větší než šířka a směřují dolů. Ovšem zakončeny jsou příčnou krátkou čarou bez náznaku zobrazení rukou a prstů. Vyobrazení nohou, připojených k trupu, není jednoznačné. Delší část má dvoudimenzionální podobu, pak pokračují formou jedné čáry až k zakončení dvoudimenzionálními chodidly. Jednotlivé čáry nemůžeme kvůli použití stejné barvy pastelky dobře rozlišit, takže ve skutečnosti vidíme pouze konečné části jednodimenzionálních končetin vyčnívajících z dodatečně namalovaných zelených kalhot. Oblečení znázorňuje také vybarvený trup a paže (viz obr. č. 9).



Obrázek 9: Kresba postavy v MŠ.



Obrázek 10: Kresba postavy v ZŠ.

9.3.10 Drahoslav (7,6 – základní škola)

Detaily obličeje (nos, ústa) jsou jednodimenzionální, oči se jeví jako dvoudimenzionální. Hlavu pokrývají vlasy, přibýly uši. Dvoudimenzionální trup v podobě ne zcela rovnoměrného oválu je připojen rovnou k hlavě, krk postava nemá. Paže jsou připojeny k trupu v oblasti ramen, plynulost je ovšem narušena znázorněnými obrysy kolem celého trupu, takže paže působí, jako by byly k tělu „připlácnuté“. Znázorněny jsou dvoudimenzionálně, jsou velice krátké, připomínají malé „ploutvičky“ zakončené dvěma obloučky. Ruce ani prsty v kresbě nenajdeme. Nohy jsou k trupu připojeny dvěma jednoduchými čarami, přes ně jsou nakresleny kalhoty v jiné barvě. Chodidla jsou dvoudimenzionální (viz obr. č. 10).

9.4 Souhrnné zhodnocení kresby postavy dle testu Vágnerové (2017)

Hodnocení bylo provedeno podle nové verze testu kresby lidské postavy pro děti předškolního a školního věku (Vágnerová, 2017). Jak autorka uvádí, test kresby postavy slouží *„především k orientačnímu zhodnocení grafomotorických schopností dítěte“* (Vágnerová, 2017, s. 96). Tato verze byla upravena, aby vznikla dostatečně účinná metoda, která je rychlá a jednoduchá. Test zahrnuje jen ty hodnoty, které mají dostatečnou diferenciací schopnost a dobře rozlišují vývojově podmíněnou proměnu kresby postavy. Původní podoba testu obsahovala 40 položek, které byly eliminovány. Výsledný počet hodnotících kritérií byl zredukován na 22 položek u dětí předškolního věku (viz příloha č. 41) a výsledný počet hodnotících kritérií u dětí školního věku na 14 položek (viz příloha č. 43).

„Skórování využívá jednobodového hodnocení podle toho, zda kresba požadavek splňuje, nebo ne“ (Vágnerová, 2017, s. 96). Výsledné body jsou součtem hrubých skóků. Ty jsou pak přepočteny na stenové normy (viz příloha č. 42, 44). Výsledky vychází z pozorování jednotlivých kreseb postav.

Tabulka 2: Hodnocení kresby lidské postavy v mateřské škole

Jméno	Prokop	Martina	Jiří	Tibor	Drahoslav
Sledovaný prvek					
1. oči	1	1	1	0	1
2. nos	1	1	0	1	1
3. nos	0	1	0	0	1
4. ústa	0	1	1	0	0
5. vlasy	1	1	1	1	1
6. krk	1	1	1	1	0
7. krk	1	1	1	1	0
8. trup	1	1	1	1	1
9. trup	1	0	0	0	1
10. paže	1	1	1	0	1
11. paže	0	1	1	0	1
12. paže	1	0	1	1	0
13. paže	0	0	0	0	0
14. ruce	0	0	0	0	0
15. prsty	1	1	1	1	0
16. prsty	1	1	1	0	0
17. nohy	1	1	1	0	0
18. nohy	1	1	1	0	1
19. nohy	1	1	1	1	1
20. chodidla	1	1	1	1	1
21. chodidla	1	1	1	1	0
22. oděv	1	1	1	1	1
Celkem bodů	17	18	17	11	12

Zdroj: vlastní tvorba (2020)

Tabulka 3: Hodnocení kresby lidské postavy v základní škole

Sledovaný prvek/jméno	Prokop	Martina	Jiří	Tibor	Drahoslav
1. oči	0	1	1	1	0
2. nos	1	1	1	1	0
3. nos	1	1	1	0	
4. ústa	0	1	1	0	0
5. vlasy	1	1	1	1	Nehodnoceno
6. krk	1	1	1	1	0
7. krk	1	1	1	1	0
8. trup	1	1	1	1	Nehodnoceno
9. trup	1	0	0	1	Nehodnoceno
10. paže	1	1	1	0	0
11. paže	1	1	1	0	
12. paže	1	1	1	1	
13. paže	0	0	0	0	
14. ruce	0	0	0	0	0
					0
15. prsty	1	1	1	0	0
16. prsty	1	1	1	0	0
17. nohy	1	1	1	0	0
18. nohy	1	1	1	0	
19. nohy	1	1	1	1	
20. chodidla	1	1	1	1	1
21. chodidla	1	1	1	1	1
22. oděv	1	1	0	1	1
Celkem bodů	18	19	18	12	3

Zdroj: vlastní tvorba (2020)

Převedení na steny a porovnání

Prokop – 17 bodů – 9 stenů

18 bodů – 9 stenů

Martina – 18 bodů – 8 stenů

19 bodů – 8 stenů

Jiří – 17 bodů – 8 stenů

18 bodů – 8 stenů

Tibor – 11 bodů – 6 stenů

12 bodů – 4 steny

Drahoslav – 12 bodů – 4 steny

3 body – 4 steny

Prokop, Martina, Jiří a Tibor získali na základní škole v součtu bodů o jeden více. Došlo tedy k určitému zlepšení.

Výjimkou je Drahoslav, protože u jeho věkové kategorie je počet položek eliminován na 14. Z výše uvedeného tedy nelze počet bodů porovnávat. Důvodem je odklad školní docházky.

V přepočtu na stenové normy se výsledek u čtyř dětí nezměnil. Pouze u Tibora se snížil počet stenů o dva, ze šesti na čtyři. Uvedený rozdíl svědčí pro skutečnost, že jeho kreslířské dovednosti jsou na nižší úrovni.

10 DISKUZE

„Kvalitativní výzkum pracuje s mnoha informacemi o velmi malém počtu jedinců. Cílem je porozumění lidem v sociálních situacích, což vyžaduje vhléd do co největšího množství dimenzí daného problému. Ovšem závěry nelze generalizovat na celou populaci“ (Disman, 2002, s. 287).

Z výše uvedeného vyplývá, že v této bakalářské práci je využito výzkumu kvalitativního. Výsledky tedy platí pouze pro zúčastněnou skupinu dětí.

*„Konvenční kresba lidské postavy 5 – 6 letých dětí je **charakteristická zobrazením všech podstatných částí těla**“ (Vágnerová, 2017, s. 54).*

*„Změna přístupu ke kreslení se v průběhu mladšího školního věku projevuje **lepším prostorovým uspořádáním** zobrazované figury“ (Vágnerová, 2017, s. 62).*

Tyto citace jsou uvedeny záměrně, protože se týkají všech účastníků výzkumného šetření.

Výzkumem bylo zjištěno:

Martina – Kresba se projevuje lepším propojením jednotlivých částí těla – zejména zobrazením krku jako spojnice hlavy a trupu. Vágnerová (2017) uvádí, že je to patrně důsledek naučeného kreslicího postupu, kdy se k základu kresby přidávají další části – postava je jakoby skládaná z dílů stavebnice. Paže jsou připojeny k trupu, i když v nesprávném místě, a jsou rozpažené (objevuje se přibližně u 50% dětí ve věku 5,6 – 5,11). Dalším aspektem vývoje kresby je způsob zobrazování chodidel a rukou. Některých kritérií v tomto věku ani nejde dosáhnout, např. paže připojit k trupu plynulou čarou zvládne v sedmi letech přibližně desetina dětí a připojit nohy k trupu v rozkroku pětina dětí. Přesto tady určitý vývoj probíhá.

Jiří - Nakreslená postava obsahuje všechny podstatné části těla. Je znatelné, že byla vytvořena podle naučeného schématu, jednotlivé části jsou pečlivě „seskládány“ tak, jak patří (z pohledu 5,8 letého chlapce). Celek působí kompaktně, kresba odpovídá věku. Jiří svou kresbou vyjadřuje přetrvávající tendenci neměnit navykly způsob zobrazení, která u předškoláků a v mezidobí určitou dobu trvá, než v rámci přirozeného

vývoje svá kreslířská schémata změnil. Kresba postavy je adekvátní k věku chlapce (Vágnerová, 2017).

Prokop - Opět je uplatněno kreslířské schéma „stavebnicové“: hlava – kruh, trup – rozhraní mezi čtvercem a obdélníkem, obojí spojeno rovnými svislými čarami – krk, kratší a delší obdélníky – paže, nohy. Celkově se jedná o poměrně zdařilou kresbu v předškolním věku. Proporce částí těla jsou v normě s výjimkou paží (jedna má menší délku než šířku). Zajímavý je celkový barevný soulad kresby, pro chlapce tohoto věku neobvyklý. Ve školním věku by se nakreslená postava měla čím dál víc podobat skutečnosti i z hlediska adekvátního umístění a nasměrování jejích částí (připojení končetin), také dodržováním správných proporcí. V tomto směru nedošlo u Prokopovy postavy k vývojovému posunu. V mezidobí přetrvávají u jeho kresby projevy subjektivního zpracování, zdůrazňuje to, co je pro něj důležité. Podle souhrnu odpovídajících aspektů kresby sedmiletých dětí (Vágnerová, 2017), kresba svou úrovní vyhovuje.

Tibor - Postava v tomto provedení (zejména končetin) neodpovídá pásmu širší normy. Zlepšení ve vývoji kresby vidíme v zdokonalení detailů oka (dvoudimenzionální, vyznačená panenka, řasy) a nosu (znázorněn dvěma čarami), ústa tvoří stále jedna čára. Problémem zůstávají končetiny. Srovnáme - li kresby (před rokem a tuto), zaznamenané markantní zlepšení úrovně vybarvování: drobnější, jemnější tahy, pečlivé provedení, bez přetahování. Nicméně vzhledem k výše uvedeným nedostatkům je na místě brát v potaz opoždění v grafomotorickém vývoji (Vágnerová, 2017).

Drahošlav - Vyobrazení nohou, připojených k trupu, je nejednoznačné. Delší část má dvoudimenzionální podobu, pak pokračují formou jedné čáry až k zakončení dvoudimenzionálními chodidly. Zřejmě se jedná o důsledek uvažování předškolních dětí, které v rámci subjektivního zpracování kresby znázorňují znaky, které považují za důležité, i když za normálních okolností nejsou vidět. Chlapec pravděpodobně nakreslil postavě jednodimenzionální nohy a pak je dodatečně oblékl do kalhot. Chlapec kreslí s chutí, je s prací spokojený, snaží se o vhodné barevné provedení. Vzhledem k uvedeným nedostatkům kresba nedosahuje úrovně odpovídající kritériím vývoje pro daný věk (Vágnerová, 2017).

Tři účastníci vyhověli kritériím, jejich postavy svým ztvárněním odpovídají danému věku, v něčem i nadprůměrně (vypracování detailů, správný počet prstů). Nejlepší hodnocení získala shodou okolností nejmladší členka skupiny. Bohužel u dvou chlapců se objevuje několik významných nedostatků, které upozorňují na možné opoždění v grafomotorickém vývoji.

Uvolňovací a rozcvičovací cviky lze podle Bednářové a Šmardové (2011) rozdělit podle obtížnosti do tří skupin.

„Pro předškolní věk je vhodná I. a II. skupina, ve školním věku můžeme přiřadit III. skupinu cviků“ (Bednářová & Šmardová, 2011, s. 58).

Do první skupiny grafomotorických cviků řadí autorky pro děti nejméně náročné cviky, které nazvaly „závodní dráhy.“ Dané hranice jim mají pomáhat držet směr vedení čáry a dostatečná šířka mezi dvěma liniemi neklade příliš velké nároky na koordinaci pohybů (Bednářová & Šmardová, 2011). U těchto cviků činilo dětem zpočátku potíže nezvedat psací náčiní a nepřerušovat pohyb. To se nakonec podařilo odbourat u většiny sledovaných dětí. Jen Drahoslav a Tibor nedokázali projet dráhu plynule bez přerušování i při opakovaném pohybu.

Do druhé skupiny grafomotorických cviků *„patří cviky náročnější na koordinaci“* (Bednářová & Šmardová, 2011, s. 60). Jsou to cviky obtahovací, jednotažné a ty nejjednodušší grafomotorické prvky. U těchto cviků bylo největším problémem opět udržet plynulý a nepřerušovaný pohyb.

„Třetí skupina předpokládá již určitou zručnost a zvládnutí grafomotorických prvků, ze kterých se skládá písmo“ (Bednářová & Šmardová, 2011, s. 61).

Zrovna tak grafomotorické prvky rozdělují autorky do čtyř skupin.

Do první skupiny patří prvky, *„kdy se dítě snaží koordinovaně vést čáru, její směr je předem určen, dítě vychází ze své představy, předem ví, co kreslí. Z grafických prvků sem patří především rovná čára a kruh“* (Bednářová & Šmardová, 2011, s. 63).

„Pro prvky druhé skupiny je zapotřebí větší rozpětí a širší škála koordinovaných pohybů a záměrné udržení vzdálenosti“ (Bednářová & Šmardová, 2011, s. 65). Patří sem spirála, šikmá čára, spodní a horní oblouk, vlnovka a ostrý obrat.

Třetí skupinu tvoří prvky, které „vyžadují obdobnou koordinaci ruky a rozsah pohybů jako potřebujeme při psaní. Patří sem především smyčky a oblouky s vratným tahem“ (Bednářová & Šmardová, 2011, s. 69).

Prvky čtvrté skupiny „tvoří elementy písma“ (Bednářová & Šmardová, 2011, s. 73).

Výzkumným šetřením bylo zjištěno:

Martina dosáhla ve svém grafickém projevu maxima a splňuje potřebné předpoklady pro pozdější psaní. Na začátku programu potřebovala slovní dopomoc u ostrého obratu, který je jedním z nejtěžších ve skupině grafomotorických prvků, protože při jeho psaní dochází ke změně směru ve vedení čáry (Bednářová & Šmardová, 2011).

Po skončení programu můžeme konstatovat, že u Jiřího došlo k osvojení a zafixování všech grafických prvků. Na začátku šetření mu činilo potíže bez slovní pomoci napodobit spirálu, která patří do druhé skupiny prvků a je náročná na koordinaci a odhad vzdálenosti mezi čarami, které se nedotýkají předchozí linie. Dále to byly prvky třetí skupiny (horní a spodní smyčka), u kterých bývá nejobtížnější uvědomit si, kterým směrem má smyčka zatočit (Bednářová & Šmardová, 2011).

Prokop samostatně napodobí prvky první skupiny a to bez jakýchkoliv obtíží. Některé prvky druhé skupiny má již osvojeny, ale u spirály a ostrého obratu je nutná slovní opora. Třetí skupinu prvků vykoná také se slovní dopomocí - horní a spodní smyčka.

Drahoslav se ve svém grafickém projevu zlepšil, ale oproti ostatním členům sledované skupiny má značné nedostatky. Kruh zvládne napodobit sám, ale u ostatních prvků je zapotřebí buď slovní opory, nebo je nezvládá vůbec. Je potřeba mu alespoň dvakrát zopakovat a ukázat, jak na to.

Tibor má v této oblasti stále velké problémy. Podařilo se mu vylepšit horní a spodní oblouk, ale stále pouze se slovní dopomocí. Většinu prvků druhé a všechny prvky třetí skupiny nezvládá. Což je možné přisuzovat celkové nevyzrálosti centrální nervové soustavy.

Roli v grafomotorických dovednostech může hrát řada činitelů, které ovlivňují samotný projev. Dosažené dovednosti nemusí být ovlivněny pouze věkem, ale je zde také nutno vzít v úvahu dědičné dispozice, sociální vztahy, rodinné zázemí, podnětnost prostředí aj.

1) Jaký přínos měl podpůrný program pro rozvoj grafomotorických dovedností?

Ve svém praktickém výzkumu jsem došla k závěrům, že podpůrný program byl přínosný především ve zlepšení hygienických návyků jednotlivých dětí sledované skupiny. U jednoho z chlapců došlo k uvědomění si vyhraněnosti levorukosti. Dále si všechny děti při činnostech u stolečků samy kontrolovaly pravidla správného sezení. Zpočátku měly například příliš skloněnou hlavu a také poloha nohou nebyla správná. Uvolněnost ruky také nebyla stoprocentní. V průběhu setkávání došlo u třech dětí ke značnému zlepšení výše popsaných nedostatků. Na druhou stranu musím konstatovat, že u dvou chlapců nedošlo k velkému posunu. Jejich špatně osvojené hygienické návyky, zejména co se týče zvládnutí špetkového úchopu a pravidel správného sezení, se z velké části nepodařilo odstranit.

Faktor „ve faktorové analýze přímo neměřitelná veličina, kt. se projevuje prostřednictvím několika veličin pozorovatelných“ (Hartl & Hartlová, 2015, s. 158).

2) Které faktory mohou hrát roli v procesu rozvíjení grafomotorických dovedností u jednotlivých dětí experimentální skupiny?

Jak jsem již uvedla, není to jen záležitost věku a s ním spojeného přirozeného vývoje, co ovlivňuje úroveň dosažených dovedností. Když opomenou dědičné dispozice, které nezměníme, je zde řada dalších faktorů, které mohou ovlivňovat výkony každého jedince. Při setkávání s dětmi jsem měla možnost je pozorovat a blíže poznávat jejich osobnosti, každá je jedinečná. Díky tomu jsem si uvědomila, spíše připomněla, že je třeba více pracovat s okolnostmi, které jsou pro děti možná důležitější, než si myslíme. Může jich být celá škála, například i to, jak se dítě v určitý den cítí, zda neprožívá nesoulad ve vztazích v rodině, jestli není brzděno strachem z neúspěchu. Velice důležité v procesu rozvoje je pro dítě ocenění jeho práce, zájem a podpora rodiny, možnost zažít úspěch, pocit jistoty zázemí, vhodná motivace, zvyšování sebedůvěry. Po nástupu do základní školy se musí děti vyrovnat se zvýšenými nároky,

naučit se spoustu nových věcí. Zvládnutí nové role školáka znamená určitou zodpovědnost. To vše může u školáka vzbudit pocit tlaku, stresu, mění se priority.

To je z mého pohledu vidět na jednotlivých kresbách postav na základní škole. Zatímco v mateřské škole jsou kresby postav propracovanější a barevnější, na základní škole některé neobsahují všechny detaily a jedna je dokonce i nevybarvená. Je tedy možné i toto vzít v potaz při rozvoji grafomotorických dovedností.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zabývala tématem rozvoje grafomotoriky u předškolních dětí. Konkrétně je zaměřena na období přechodu z předškolní třídy mateřské školy do 1. ročníku školy základní. Je nesporné, že úroveň grafomotorických dovedností výrazně ovlivňuje školní výsledky žáků, zejména v počátečním období, kdy se učí psát. S tím souvisí úspěšné přijetí role školáka, kladný vztah ke školní práci, prospěšnost motivace. Kvalitní předškolní příprava má pomoci k úspěšnému startu. Svým zaměřením je tato práce v souladu s těmito tezemi.

Teoretická část je věnována hlediskům, která jsou důležitá pro rozvoj motorických dovedností. U každého dítěte je rozvoj těchto dovedností individuální.

Ze svého výzkumu vyvozuji, že při posouzení individuálních odlišností ve vývoji musíme vzít na vědomí i faktory, které jsou z mého pohledu důležité. Opět se mi zde potvrdilo, že pokud chceme podpořit u dětí rozvoj grafomotoriky, je potřeba určitá dávka trpělivosti a velice důležitý je i pozitivní přístup. Nejen to, ale i vhodná motivace vede děti k lepším výkonům. Zadané úkoly děti pak dokonce baví a mají z nich radost.

Ve své celkové podstatě byla práce přínosná nejen dětem, ale také mně. Děti dokázaly pozvednout celkovou úroveň svého grafického projevu a já jsem si vyzkoušela práci s dětmi předškolního věku.

Seznam použité literatury

ALLEN, Eileen K. a MAROTZ, Lyn R. Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Richard ŠMARDA. *Jedním tahem: uvolňovací grafomotorické cviky*. Praha: DYS-centrum Praha, 2009. ISBN 978-80-904494-6-6.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

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

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978802-5125-694.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Prvopočáteční psaní*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. ISBN 80-7041-938-5.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1146-4.

ENDÍKOVÁ, Jitka. *Předškolák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ilustrovala Anna TROUSILOVÁ. Praha: Raabe, [2016]. KuliFerda a jeho svět rozvíjí - připravuje - pomáhá - napravuje - baví! ISBN 978-80-7496-271-4.

FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.

FASNEROVÁ, Martina. *Současné předlohy písma na primární škole jako součást reformy ve školství*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-3992-1.

FOŠENBAUEROVÁ, Eva a Renáta FRANČÍKOVÁ. *Šimonovy pracovní listy*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0604-0.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. *Pedagogická praxe (Portál)*. ISBN 978-80-7367-628-5.

HERM, Sabine. *Psychomotorické hry: 92 her zaměřených na motorický vývoj dětí v mateřské škole*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-018-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. *Psyché (Grada)*. ISBN 80-247-1284-9.

LINHARTOVÁ, Monika. *Hravá písanka: k Hravé češtině pro 1. ročník ZŠ, v souladu s RVP*. Ilustroval Michaela SLEZÁKOVÁ. Praha: Taktik, 2016. ISBN 978-80-87881-84-2.

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

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Čáry máry: pracovní sešit pro rozvoj grafomotoriky*. Ilustroval Arna JURAČKOVÁ. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1999. ISBN 80-85808-69-2.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Čáry máry: pracovní sešit pro rozvoj grafomotoriky*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1999. ISBN 80-85808-70-6.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Vybrané kapitoly z problematiky specifických poruch učení*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-318-7.

NEVĚČNÁ, Alena a Jiří NEVĚČNÝ. *Písanka: učíme se psát písmena i číslice*. Olomouc: Rubico, 2011. *Škola (Rubico)*. ISBN 978-80-7346-136-2.

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

PILAŘOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy*. Vydání druhé. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1084-9.

PILAŘOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy: předlohy pro kopírování*. 6. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0464-0.

- PIŠLOVÁ, Simona. *Pojďme si hrát*. Vyd. 5., Ve Fortuně 4. Ilustroval Gabriel FILCÍK. Praha: Fortuna, 2005. ISBN 80-7168-938-6.
- POKORNÁ, Věra. *Šimonovy pracovní listy*. Vyd. 3. Ilustroval Dagmar KOŠKOVÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0051-2.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3268-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-333-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- VYSKOTOVÁ, Jana a Kateřina MACHÁČKOVÁ. *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-2474698-2.
- WAGNEROVÁ, Jarmila a Vlastimil WAGNER. *Uvolňovací cviky pro prvňáčky*. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-220-2.
- ZÁPOTOČNÁ, Oľga a Zuzana PETROVÁ, *Vzdelávacia oblasť „Jazyk a komunikácia“*. Bratislava: Metodicko pedagogické centrum, 2014. ISBN 978-80-8052-894-2.
- ZELINKOVÁ, Olga. *Dyspraxie: vývojová porucha pohybové koordinace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1266-9.

Časopisy

KVAŠŇÁKOVÁ, Iva. *Moderní vyučování*. Časopis na podporu rozvoje škol. Kladno: Aisis, 2014, 11-12 2014. ISSN 1211-6858

KVAŠŇÁKOVÁ, Iva. *Moderní vyučování*. Časopis na podporu rozvoje škol. Kladno: Aisis, 2015, 9 -10 2015. ISSN 1211-6858

KVAŠŇÁKOVÁ, Iva. *Moderní vyučování*. Časopis na podporu rozvoje škol. Kladno: Aisis, 2015, 11-12 2015. ISSN 1211-6858

KVAŠŇÁKOVÁ, Iva. *Moderní vyučování*. Časopis na podporu rozvoje škol. Kladno: Aisis, 2016, 1-2 2016. ISSN 1211-6858

Seznam příloh

Příloha č. 1: Pracovní list - závodní dráhy.

Příloha č. 2: Pracovní list - jednotážky.

Příloha č. 3: Pracovní list - kruh.

Příloha č. 4: Pracovní list - čára svislá a vodorovná.

Příloha č. 5: Pracovní list - čára svislá a vodorovná.

Příloha č. 6: Pracovní list – spirála.

Příloha č. 7: Pracovní list - šikmá čára.

Příloha č. 8: Pracovní list - šikmá čára.

Příloha č. 9: Pracovní list - horní oblouk.

Příloha č. 10: Pracovní list - spodní oblouk.

Příloha č. 11: Pracovní list - spodní oblouk.

Příloha č. 12: Pracovní list - vlnovka.

Příloha č. 13: Pracovní list - ostrý obrat.

Příloha č. 14: Pracovní list - ostrý obrat.

Příloha č. 15: Pracovní list - spodní smyčka.

Příloha č. 16: Pracovní list - horní smyčka.

Příloha č. 17: Pracovní list - kreslený příběh.

Příloha č. 18: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.

Příloha č. 19: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.

Příloha č. 20: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.

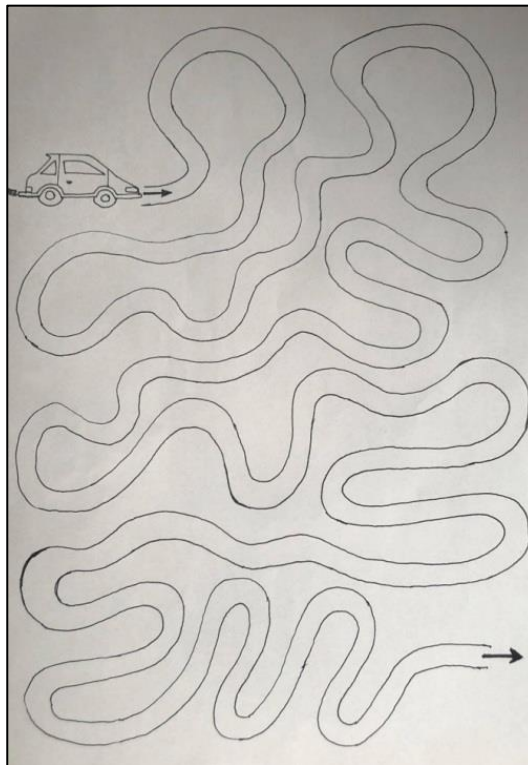
Příloha č. 21: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.

Příloha č. 22: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.

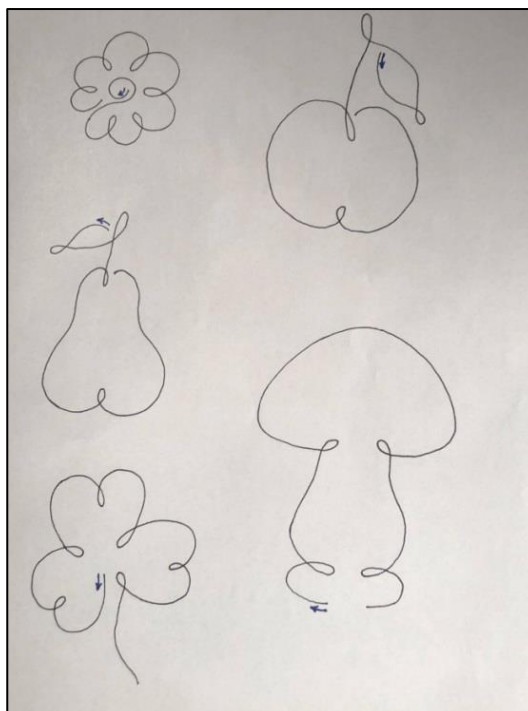
- Příloha č. 23: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.**
- Příloha č. 24: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.**
- Příloha č. 25: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.**
- Příloha č. 26: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.**
- Příloha č. 27: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.**
- Příloha č. 28: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.**
- Příloha č. 29: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.**
- Příloha č. 30: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.**
- Příloha č. 31: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.**
- Příloha č. 32: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.**
- Příloha č. 33: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.**
- Příloha č. 34: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.**
- Příloha č. 35: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.**
- Příloha č. 36: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.**
- Příloha č. 37: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.**
- Příloha č. 38: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.**
- Příloha č. 39: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.**
- Příloha č. 40: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.**
- Příloha č. 41: Hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku.**
- Příloha č. 42: Tabulka k přepočtu hrubých skóru na steny.**
- Příloha č. 43: Hodnocení kresby lidské postavy pro děti školního věku.**
- Příloha č. 44: Tabulka k přepočtu hrubých skóru na steny.**

Přílohy

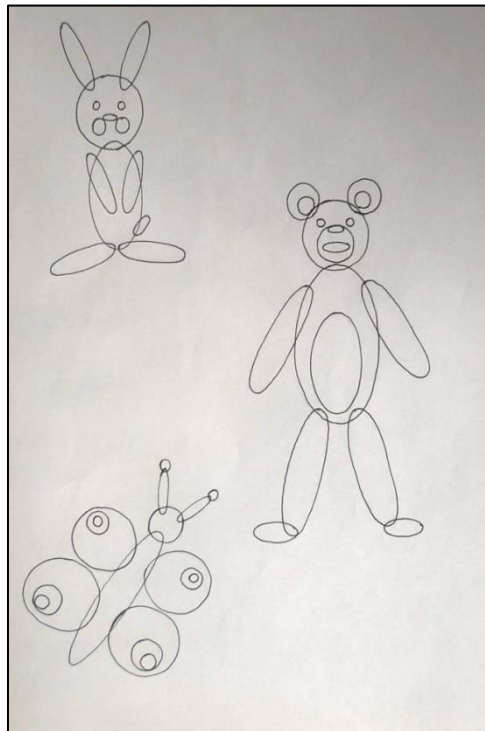
Příloha č. 1: Pracovní list - závodní dráhy (vlastní tvorba).



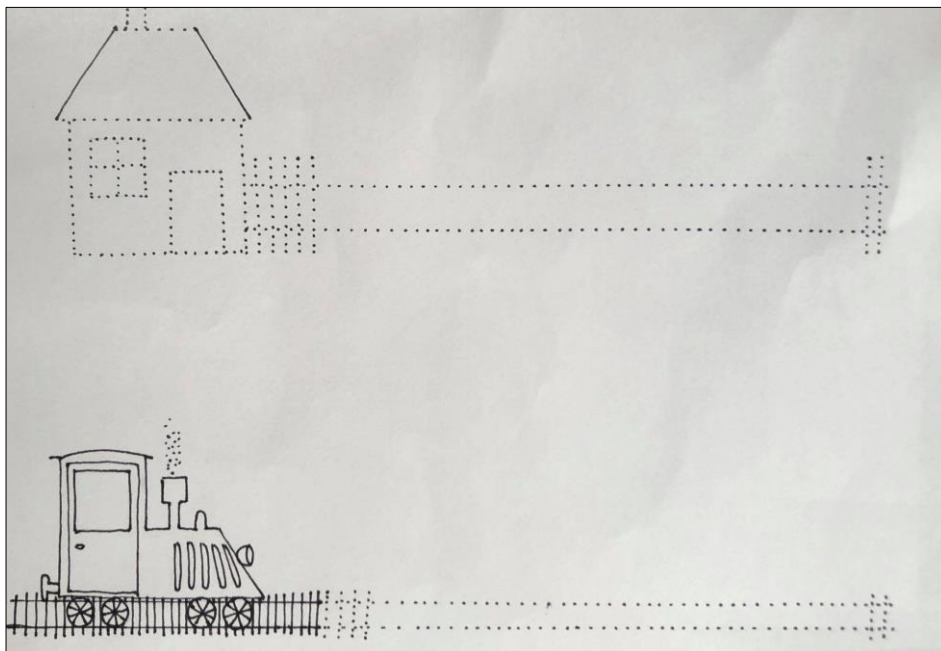
Příloha č. 2: Pracovní list – jednotažky (vlastní tvorba).



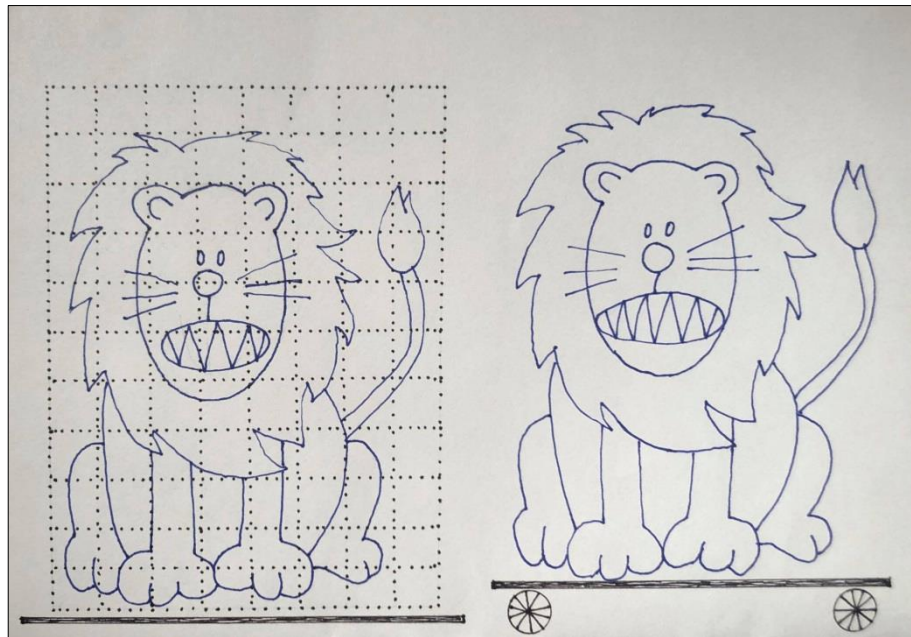
Příloha č. 3: Pracovní list – kruh (vlastní tvorba).



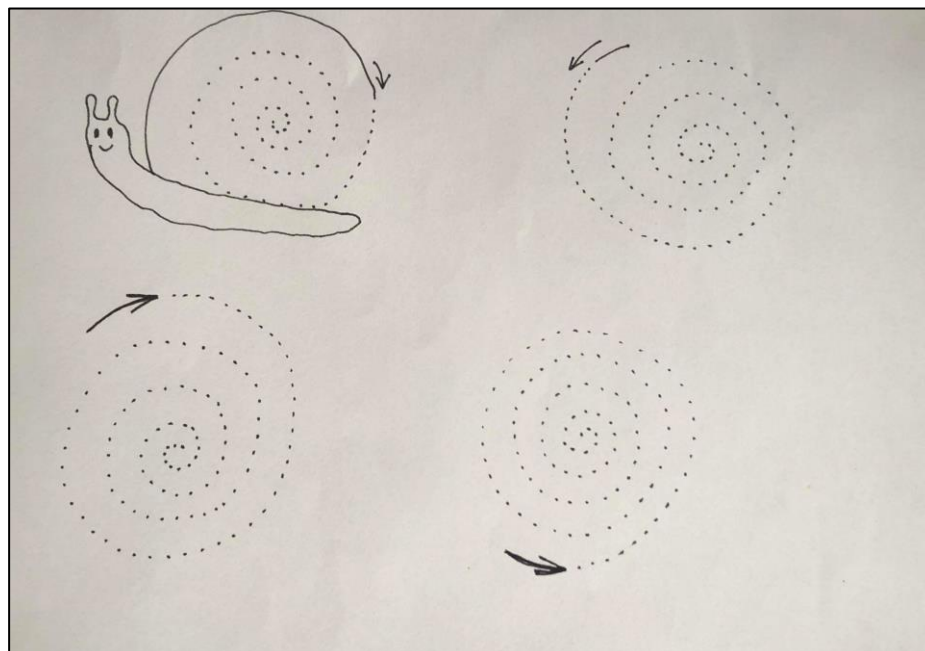
Příloha č. 4: Pracovní list - čára svislá a vodorovná (vlastní tvorba).



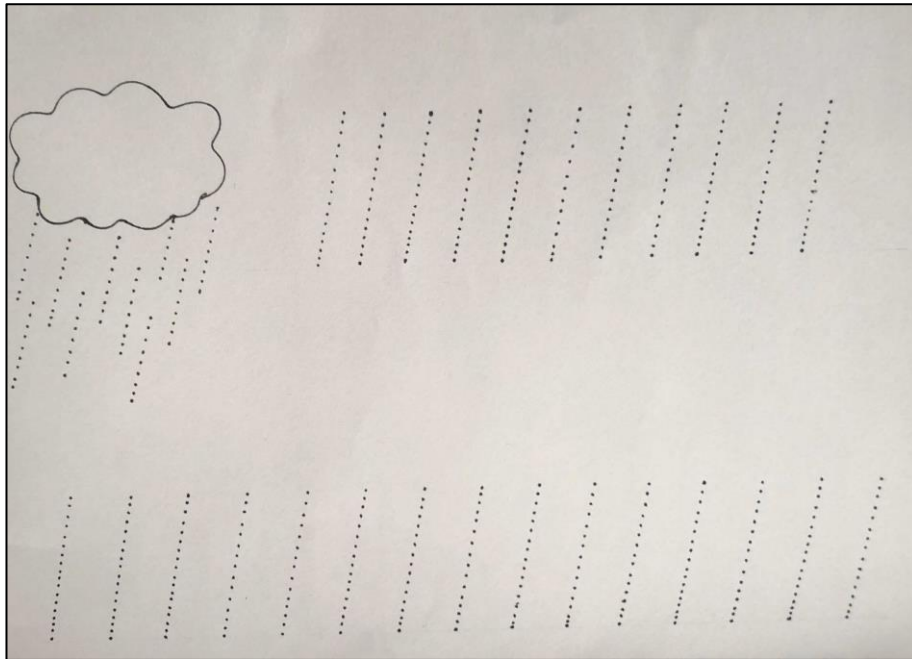
Příloha č. 5: Pracovní list - čára svislá a vodorovná (vlastní tvorba).



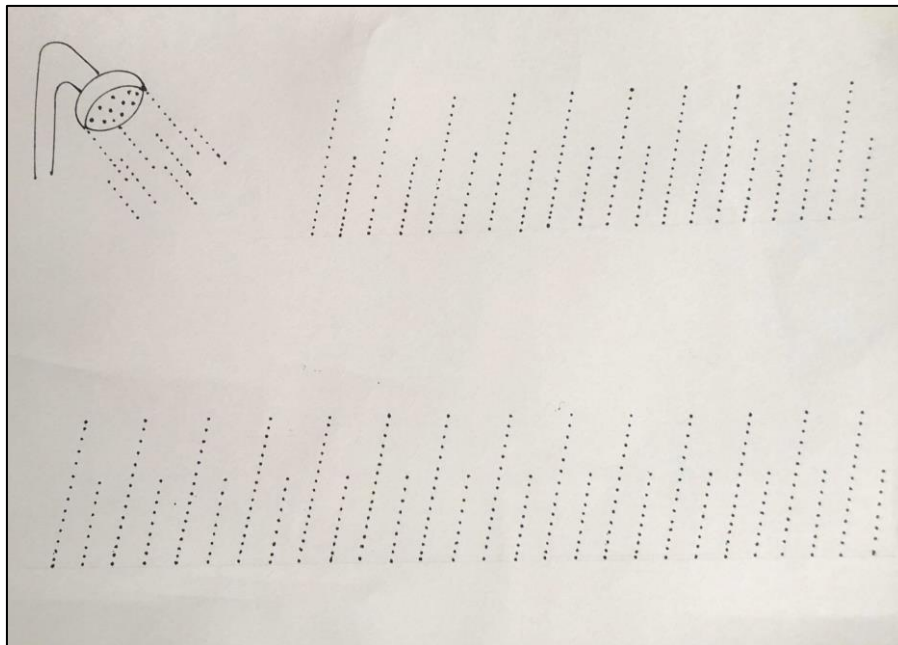
Příloha č. 6: Pracovní list – spirála (vlastní tvorba).



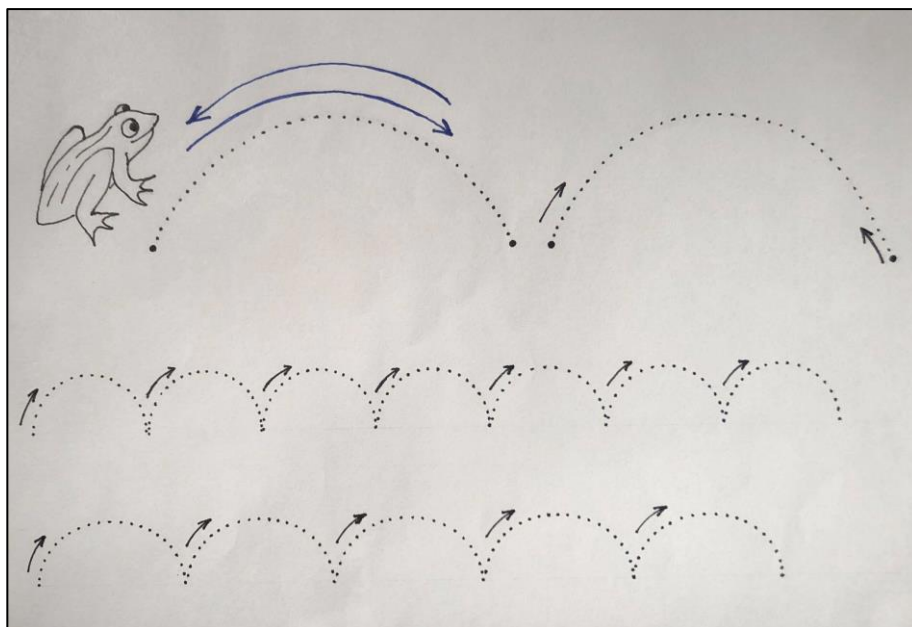
Příloha č. 7: Pracovní list - šikmá čára (vlastní tvorba).



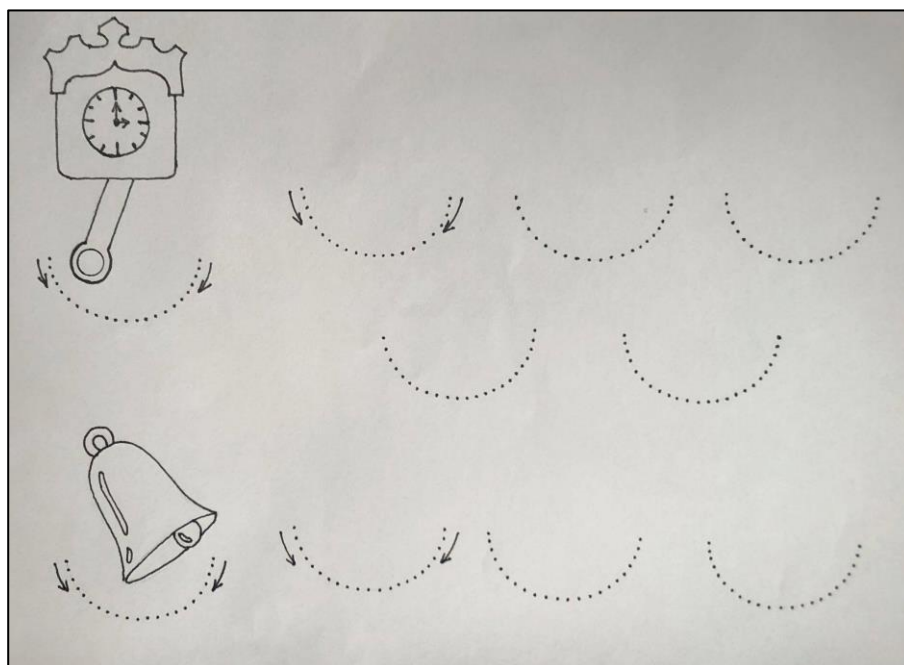
Příloha č. 8: Pracovní list - šikmá čára (vlastní tvorba).



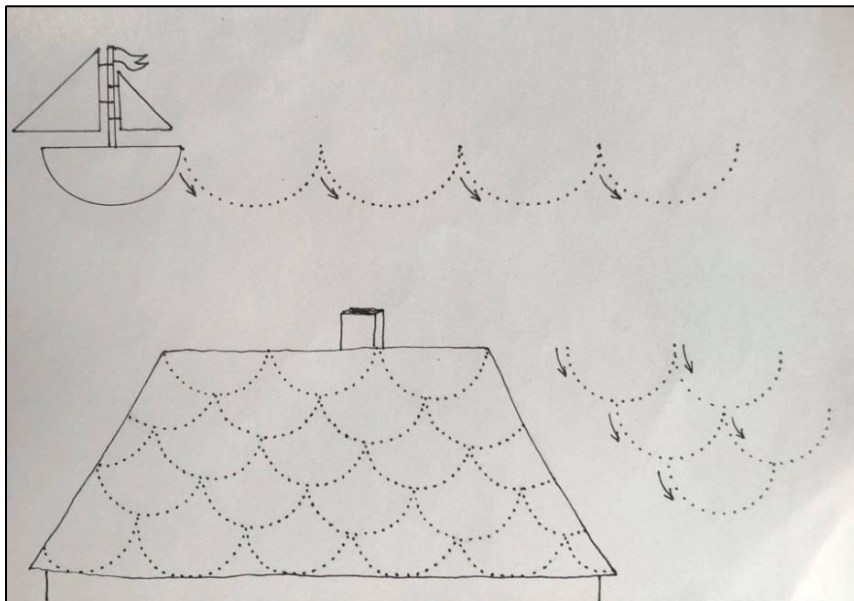
Příloha č. 9: Pracovní list - horní oblouk (vlastní tvorba).



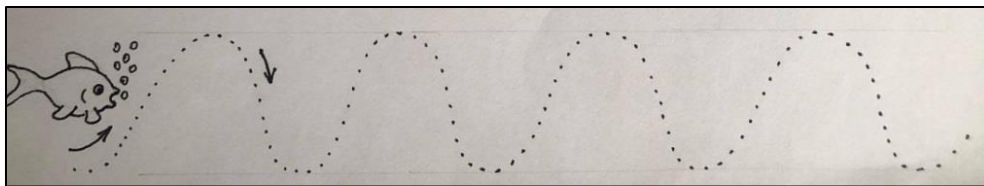
Příloha č. 10: Pracovní list - spodní oblouk (vlastní tvorba).



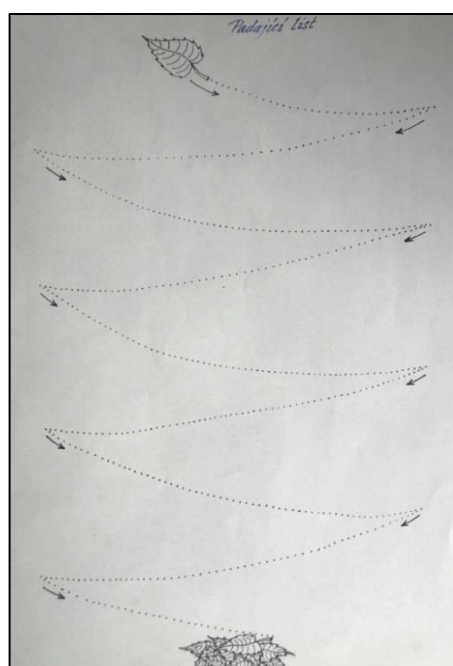
Příloha č. 11: Pracovní list - spodní oblouk (vlastní tvorba).



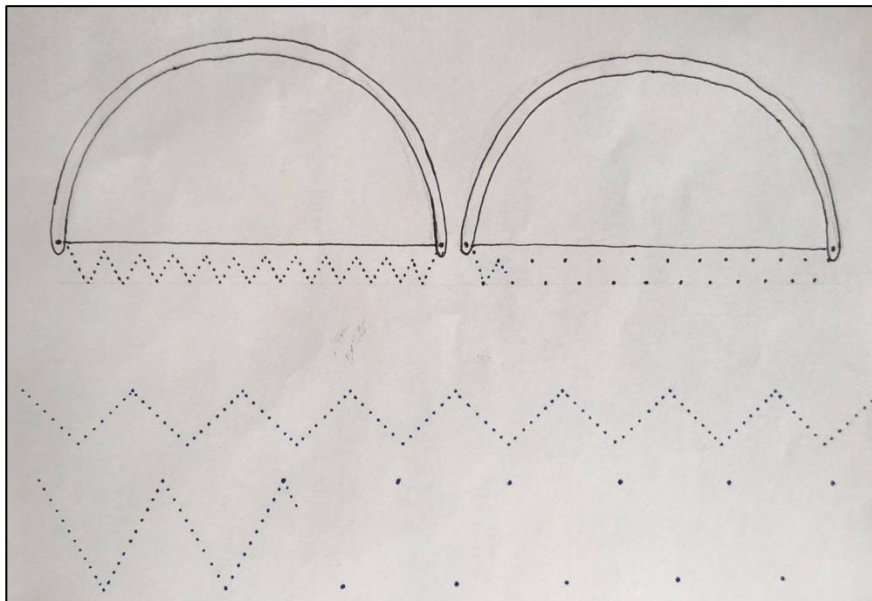
Příloha č. 12: Pracovní list – vlnovka (vlastní tvorba).



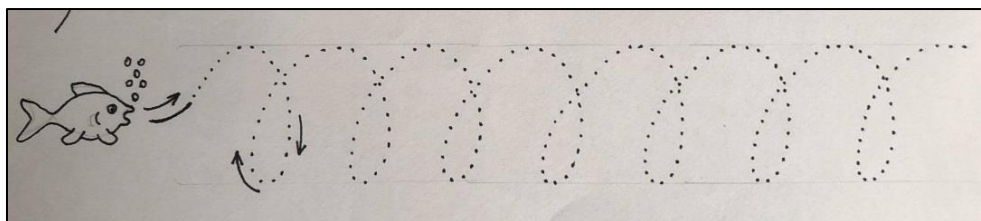
Příloha č. 13: Pracovní list - ostrý obrat (vlastní tvorba).



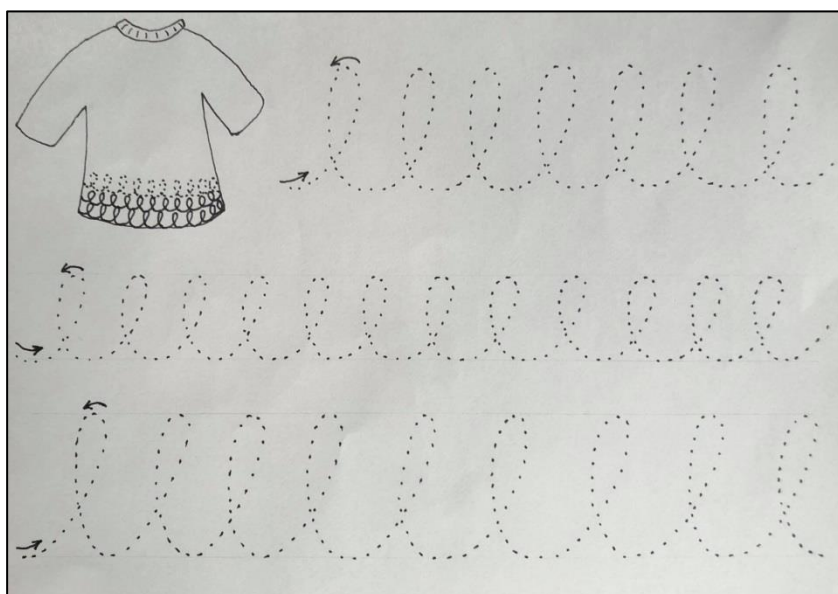
Příloha č. 14: Pracovní list - ostrý obrat (vlastní tvorba).



Příloha č. 15: Pracovní list - spodní smyčka (vlastní tvorba).



Příloha č. 16: Pracovní list - horní smyčka (vlastní tvorba).



Příloha č. 17: Pracovní list - kreslený příběh (vlastní tvorba).



Příloha č. 18: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



Příloha č. 19: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



Příloha č. 20: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



Příloha č. 21: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



Příloha č. 22: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



Příloha č. 23: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



Příloha č. 24: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



Příloha č. 25: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



Příloha č. 26: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



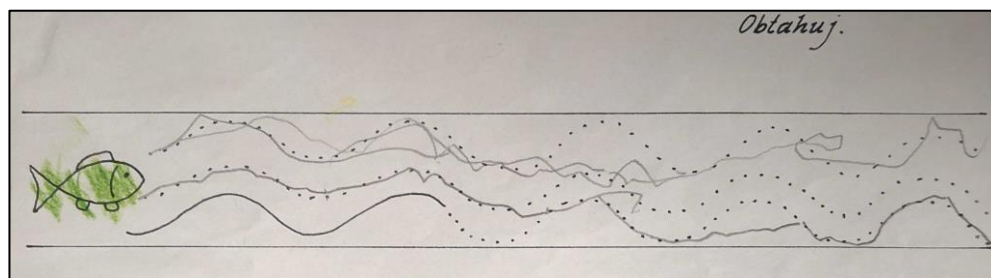
Příloha č. 27: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



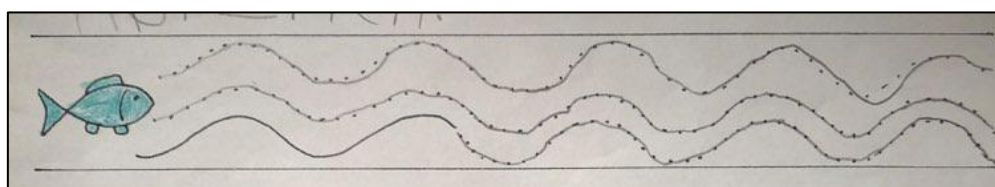
Příloha č. 28: Ukázka rukodělných činností v ZŠ.



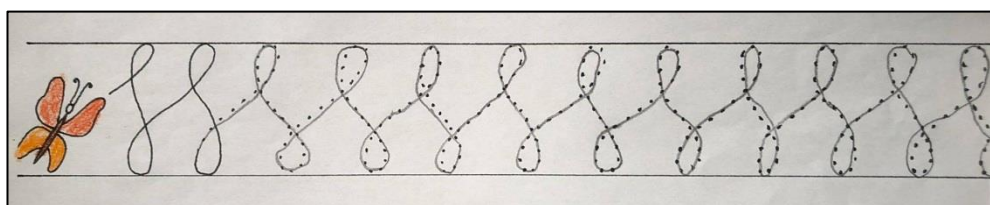
Příloha č. 29: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.



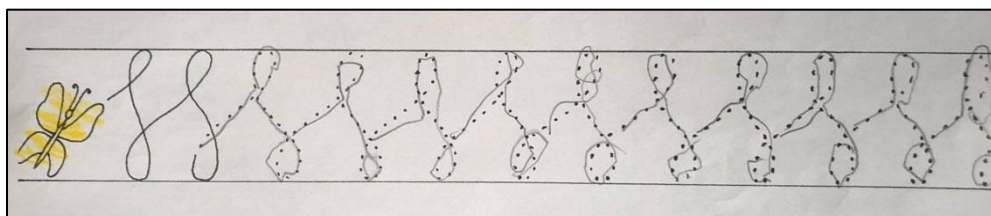
Příloha č. 30: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.



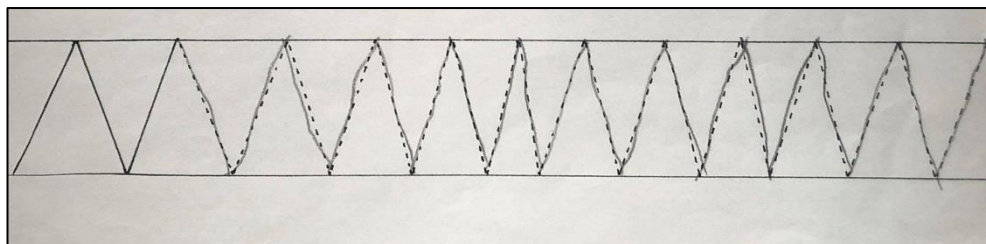
Příloha č. 31: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.



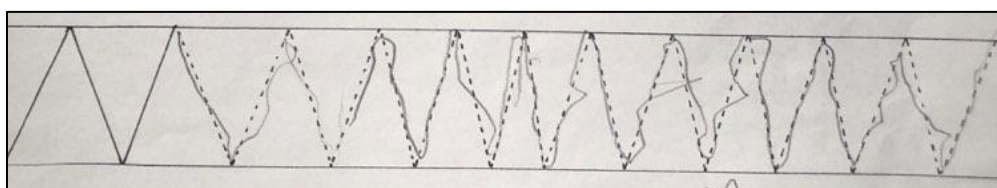
Příloha č. 32: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.



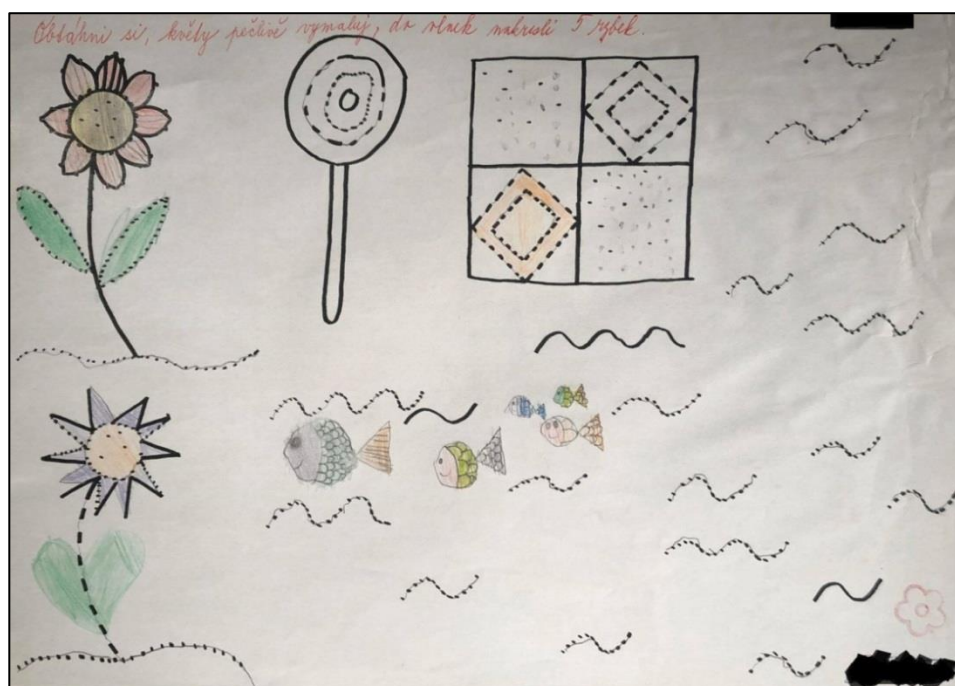
Příloha č. 33: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.



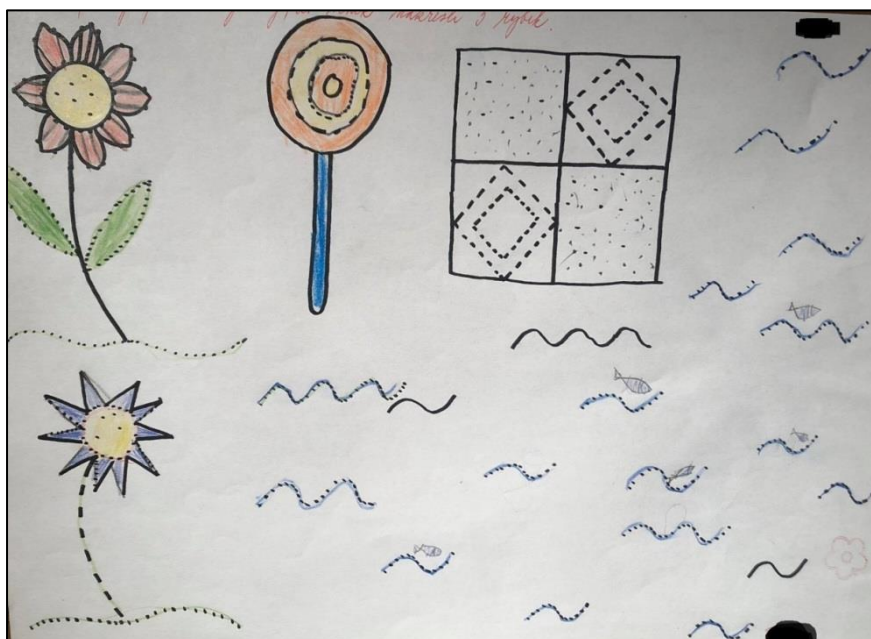
Příloha č. 34: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v MŠ.



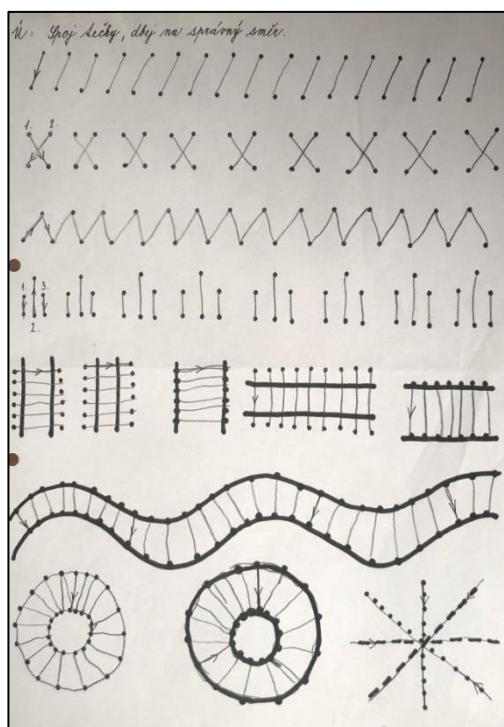
Příloha č. 35: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.



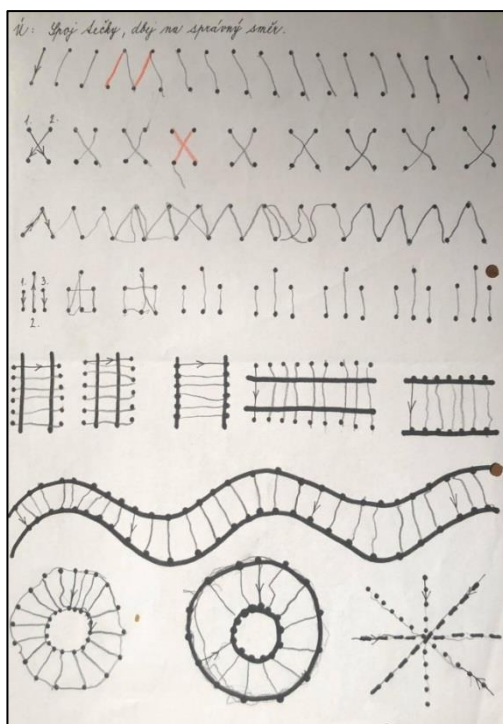
Příloha č. 36: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.



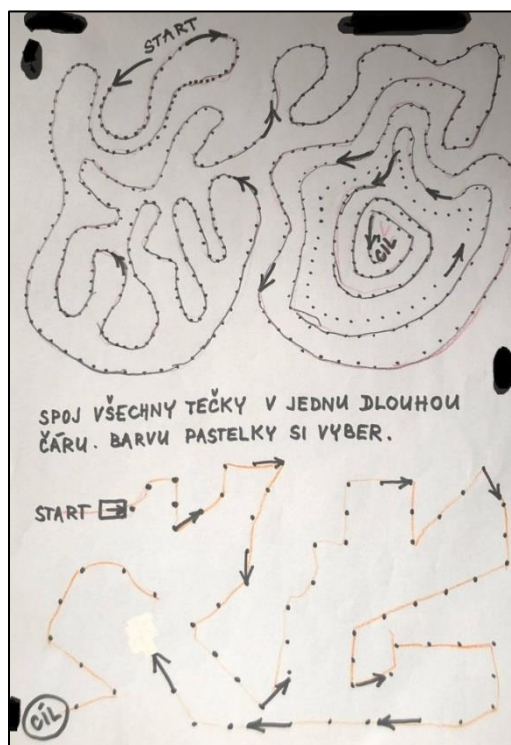
Příloha č. 37: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.



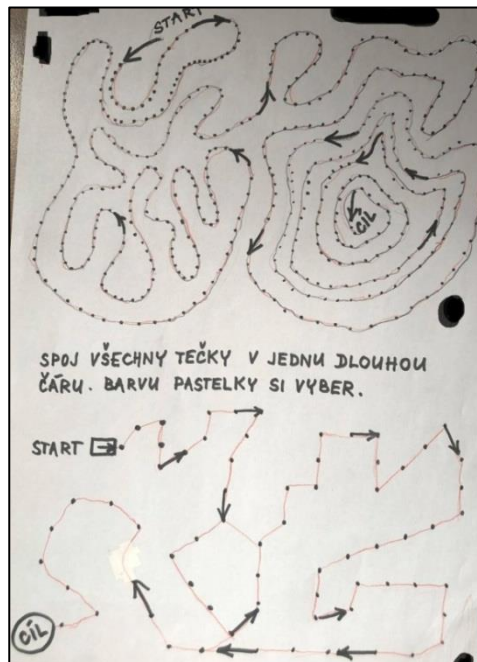
Příloha č. 38: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.



Příloha č. 39: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.



Příloha č. 40: Ukázka vypracovaných pracovních listů s grafomotorickými prvky v ZŠ.



Příloha č. 41: Hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku (Vágnerová, 2017, s. 100, 101).

Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití
 8.1 Kresba jako prostředek k orientačnímu posouzení schopnosti
 8. Diagnostické možnosti kresby

I. Hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku

1. Oči	Oči jsou dvoudimenzionální, je vyznačena pupenka	
2. Nos	Nos – jakýkoli způsob znázornění.	
3. Nos	Nos je dvoudimenzionální.	
4. Ústa	Ústa jsou dvoudimenzionální.	
5. Vlasy	Vlasy – jakýkoli způsob znázornění.	
6. Křk	Křk – jakýkoli způsob znázornění.	
7. Křk	Křk je dvoudimenzionální a má přiměřené proporce (nemusí být stejně široký jako trup).	
8. Trup	Trup je dvoudimenzionální.	
9. Trup	Proporce trupu – výška je větší než šířka.	
10. Paže	Obě paže jsou dvoudimenzionální.	
11. Paže	Proporce paží – délka je větší než šířka (lze hodnotit, jen pokud jsou paže zobrazeny dvěma čarami).	
12. Paže	Paže jsou připojeny k trupu.	
13. Paže	Paže jsou připojeny k trupu ve správném místě.	
14. Ruce	Ruce jsou oddělené od paží.	
15. Prsty	Prsty – jakýkoli způsob znázornění.	
16. Prsty	Prsty ve správném počtu.	
17. Nohy	Nohy jsou dvoudimenzionální.	

100

Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití
 8.1 Kresba jako prostředek k orientačnímu posouzení schopnosti
 8. Diagnostické možnosti kresby

18. Nohy	Proporce nohou – délka je větší než šířka (lze hodnotit jen pokud jsou nohy zobrazeny dvěma čarami).	
19. Nohy	Nohy jsou připojeny k trupu.	
20. Chodidla	Chodidla – jakýkoli způsob znázornění.	
21. Chodidla	Chodidla jsou dvoudimenzionální.	
22. Oděv	Jakýkoli náznak oblečení (knoflíky, vybarvení).	

Poznámka:
 Tabulky k přepočtu na stěnové normy jsou uvedeny v příloze č. 4.

Příloha č. 42: Tabulka k přepočtu hrubých skóreů na steny (Vágnerová, 2017, s. 215).

Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití
12. Přílohy

Příloha č. 4
Test kresby postavy pro předškolní děti – tabulka k přepočtu hrubých skóreů dívek na steny

	4,0–4,5 let	4,6–4,11 let	5,0–5,5 let	5,6–5,11 let	6,0–6,5 let	6,6–6,11 let
sten 1	0	1	1	1	1–4	1–9
2	1	2	2–3	2–4	5–7	10–11
3	2	3–4	4–5	5–6	8–10	12–13
4	3	5–7	6–8	7–9	11–13	14
5	4–5	8–10	9–11	10–12	14–15	15
6	6–7	11–13	12–14	13–15	16	16–17
7	8–9	14–15	15–17	16–17	17–18	18–19
8	10–11	16–17	18	18	19	20
9	12–13	18	19	19	20	21
10	14–22	19–22	20–22	20–22	21–22	22

Test kresby postavy pro předškolní děti – tabulka k přepočtu hrubých skóreů chlapců na steny

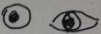
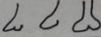
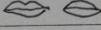
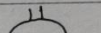
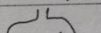
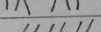
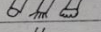
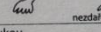
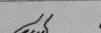
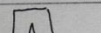
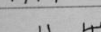
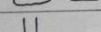
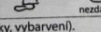
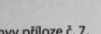
	4,0–4,5 let	4,6–4,11 let	5,0–5,5 let	5,6–5,11 let	6,0–6,5 let	6,6–6,11 let
sten 1	0	0	1	1	1–3	1–5
2	0	1	2–3	2–4	4–5	6–7
3	1–2	2–3	4	5	6–7	8–10
4	3	4	5–6	6–7	8–9	11–12
5	4	5–6	7–8	8–9	10–11	13–14
6	5	7	9–10	10–12	12–13	15
7	6	8–9	11–13	13–14	14–15	16–17
8	7–8	10–11	14–15	15–16	16–17	18–19
9	9–10	12	16–17	17–18	18–19	20
10	11–22	13–22	18–22	19–22	20–22	21–22

215

Příloha č. 43: Hodnocení kresby lidské postavy pro děti školního věku (Vágnerová, 2017, s. 139).

8. Diagnostické možnosti kresby 8.1 Kresba jako prostředek k orientačnímu posouzení schopnosti

I. Hodnocení kresby lidské postavy pro děti školního věku

1. Oči	Oči jsou dvoudimenzionální, je vyznačená panenka nebo duhovka.	
2. Nos	Nos je dvoudimenzionální, pouhá čára nebo kroužek nestačí.	
3. Ústa	Ústa jsou dvoudimenzionální, pouhá čára nestačí.	
4. Krk	Krk je dvoudimenzionální.	
5. Krk	Krk má přiměřené proporce (jeho šířka je menší než šířka trupu).	
6. Paže	Paže jsou připojeny k trupu v ramenou plynulou čarou.	
7. Ruce	Ruce jsou oddělené od paží, na způsobu jejich zobrazení nezáleží (pokud nejsou vidět, hodnotíme 0).	
8. Ruce	Ruce netvoří jen prsty.	 nezdařená varianta
9. Prsty	Prsty jsou ve správném počtu na obou rukou.	
10. Prsty	Prsty jsou dvoudimenzionální, jejich délka je větší než šířka.	 nezdařená varianta
11. Nohy	Nohy jsou připojeny k trupu v rozkroku.	
12. Chodidla	Chodidla jsou dvoudimenzionální a jejich délka je větší než výška.	 nezdařená varianta
13. Chodidla	Chodidla mají přiměřené proporce (jsou menší než polovina délky nohou).	 nezdařená varianta
14. Oděv	Oděv – jakýkoli náznak oblečení (knoflíky, vybarvení).	

Poznámka:
Tabulky k přepočtu na stěnové normy jsou uvedeny v příloze č. 7.

139

Příloha č. 44: Tabulka k přepočtu hrubých skóráů na steny (Vágnerová, 2017, s. 219).

Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití
12. Přílohy

Příloha č. 7
Test kresby postavy pro děti školního věku – tabulka k přepočtu hrubých skóráů dívek na steny

	7,0-7,11 let	8,0-8,11 let	9,0-9,11 let	10,0-10,11 let
sten 1	1	1-2	1-3	1-5
2	2	3	4-5	6-7
3	3	4	6-7	8
4	4-5	5-6	8	9
5	6-7	7-8	9	10
6	8	9	10	11
7	9	10	11	12
8	10	11	12	13
9	11	12	13	14
10	12-14	13-14	14	14

Test kresby postavy pro děti školního věku – tabulka k přepočtu hrubých skóráů chlapců na steny

	7,0-7,11 let	8,0-8,11 let	9,0-9,11 let	10,0-10,11 let
sten 1	1	1	1-2	1-3
2	1	2-3	3	4
3	2	4	4-5	5
4	3	6	6-7	6-7
5	4	7	8	8
6	5-6	8	9	9
7	7	9	10	10-11
8	8-9	10-11	11-12	12
9	10-11	12	13	13
10	12-14	13-14	14	14

218

