

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku

PŘIPRAVENOST NA ŠKOLU U DĚTÍ Z NEFUNKČNÍCH RODIN

THE PREPAREDNESS FOR SCHOOL BY CHILDREN FROM NON-FUNCTIONAL FAMILIES

Bakalářská práce: 11-FP-KSS-2006

Autor:

Viola Dufková

Podpis:

Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
54	2	1	2	9	6

V Liberci dne:

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Viola DUFKOVÁ**
Osobní číslo: **P09000103**
Studijní program: **B7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika předškolního věku**
Název tématu: **Připravenost na školu u dětí z nefunkčních rodin**
Zadávací katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl bakalářské práce: Zjistit úroveň připravenosti, či nepřipravenosti na školu u dětí z nefunkčních rodin v oblasti grafomotorických schopností dítěte.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Analýza grafických produktů dětí, studium spisové dokumentace, pozorování.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. Rozvoj grafomotoriky. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-0977-1.

KOŤÁTKOVÁ, S. Dítě a mateřská škola. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

SMOLÍKOVÁ, K., SMOLÍK, J. Šimonovy pracovní listy 11 ? Grafomotorická cvičení. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-793-0.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie 1., Dětství a dospívání. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Vedoucí bakalářské práce:

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **1. dubna 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2012**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.

vedoucí katedry

dne **22 -04- 2011**

Čestné prohlášení

Název práce: Přípravenost na školu u dětí z nefunkčních rodin

Jméno a příjmení autora: Viola Dufková

Osobní číslo: P09000103

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne:

Viola Dufková

Poděkování

Děkuji vedoucímu bakalářské práce prof. Karlu Rýdlovi za metodické vedení, odborné konzultace, cenné rady a pomoc při vypracování bakalářské práce.

Dále děkuji svým kolegyním z mateřské školy v dětském diagnostickém ústavu, které mi svou vstřícností napomáhaly uskutečnit výzkum.

Poděkování patří i mé rodině za podporu a trpělivost, kterou mi v průběhu tvorby bakalářské práce poskytla.

Název bakalářské práce: Připravenost na školu u dětí z nefunkčních rodin

Jméno a příjmení autora: Viola Dufková

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2012/2013

Vedoucí bakalářské práce: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Anotace:

Bakalářská práce se zabývala problematikou připravenosti na školu u dětí z nefunkčních rodin a vycházela ze současného stavu bádání v dané oblasti. Jejím cílem bylo zjistit jaká je míra připravenosti či nepřipravenosti na školu u dětí z nefunkčních rodin v oblasti grafomotoriky. Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí zpracování a prezentace odborných zdrojů popisovala a objasňovala základní pojmosloví z oblasti připravenosti na školu. Praktická část zjišťovala pomocí testových úkolů prováděných dětmi ve věku 5 – 6 let umístěných v mateřské škole v dětském diagnostickém ústavu, jaká je úroveň jejich připravenosti na školu v oblasti grafomotoriky. Výsledky ukazovaly, že většina těchto dětí není připravena na školu v oblasti grafomotoriky. Zjištění vyústila v konkrétní navrhovaná opatření určená především pedagogům, směřující ke zlepšení připravenosti dětí na školu v této oblasti. Za největší přínos práce bylo možné považovat zjištění, že lze v této oblasti dosáhnout výrazného zlepšení.

Klíčová slova: školní připravenost, školní zralost, dítě předškolního věku, vstup do školy, hra, grafomotorika, rodina, dítě z nefunkční rodiny.

The title of the Bachelor dissertation: The preparedness for school by children from non-functional families

Name and surname of the author: Viola Dufková

Academic year of the Bachelor dissertation submission: 2012/2013

Head of the Bachelor dissertation: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Annotation:

The Bachelor dissertation engaged in the problematic of the preparedness for the school by children from non-functional families and was based on the current state of research in this sphere. Its aim was to find out the level of preparedness or non-preparedness for the school by children from non-functional families in the graphical locomotion ability. The dissertation consisted of two major parts. The theoretical, which described and clarified the elemental technical terms of the preparedness for the school sphere with the help of processing and presentation of the academic and expert sources. Practical part used testing tasks, performed by children aged 5-6 who were placed to kindergarten in children's diagnostic institute, to find out the level of their preparedness for school in the graphical locomotion ability. The results exposed that most of these children are not prepared for school regarding graphical locomotion ability. The findings led to concrete proposed measures, intended above all for pedagogues, aiming to improve preparedness of children for school in this particular sphere. The major asset of the dissertation could be considered the finding, that in this sphere, it is possible to make a distinct improvement.

Key words: school preparedness, school maturity, preschool aged child, entry to school, game, graphical locomotion ability, family, child from a non-functional family

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Charakteristika dítěte předškolního věku	11
1.1 Vývoj motoriky	11
1.2 Vývoj poznávacích procesů	12
1.3 Emoční vývoj a socializace	13
1.4 Vývoj verbálních schopností	14
2 Význam hry v předškolním věku	16
3 Rodina	17
4 Vstup do školy	19
4.1 Školní zralost	20
4.2 Školní připravenost	23
5 Grafomotorika	24
5.1 Vývoj kresby	24
5.2 Lateralita	25
5.3 Rozvoj hrubé a jemné motoriky	26
5.4 Pracovní návyky při kreslení a psaní	27
5.5 Uvolňovací a rozvíčovací grafomotorické cviky	29
5.6 Grafické prvky, grafomotorické cviky	30
PRAKTICKÁ ČÁST	31
6 Cíl praktické části	31
6.1 Stanovení předpokladů	31
7 Použité metody	31
8 Popis zkoumaného vzorku	31
9 Průběh průzkumu	32
10 Výsledky a jejich interpretace	33
10.1 Průběh výzkumného šetření	33
10.2 Vyhodnocení zadaných úkolů	46
10.3 Ověření platnosti předpokladů	48
11 Shrnutí výsledků praktické části	48
ZÁVĚR	50
NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ	51
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	53
SEZNAM PŘÍLOH	54

ÚVOD

Tématem předložené bakalářské práce je připravenost na školu u dětí z nefunkčních rodin se zaměřením na oblast grafomotorických schopností dětí. Pojmem nefunkční rodina je označována rodina, která nezajišťuje dítěti v dostatečné míře jeho základní životní potřeby, péči a výchovu. Připravenost dítěte na školu představuje souhrn schopností, které by mělo mít dítě osvojené již před vstupem do školy. Jednou z těchto oblastí je oblast grafomotorických schopností – soubor senzomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní (nejde jen o pouhé pohyby ruky při grafických úkonech). Téma bylo zvoleno s ohledem na profesi, kterou vykonávám – učitelka mateřské školy v dětském diagnostickém ústavu. Hlavním důvodem pro zvolení tohoto tématu je skutečnost, že otázka připravenosti dětí na školu je stále aktuální. Vstup dítěte do školy představuje důležitý mezník v jeho životě, proto by dítě mělo přicházet do školy připravené a zralé, neboť právě tato fáze života může významně ovlivnit jeho další vývoj. Grafomotorické schopnosti dítěte předškolního věku mají velký vliv především na schopnost dítěte učit se psát, což je v první třídě základní školy jedním z nejdůležitějších úkolů.

Cílem předložené bakalářské práce je zjistit úroveň připravenosti, či nepřipravenosti na školu u dětí z nefunkčních rodin v oblasti grafomotorických schopností dítěte. Předmětem bádání předložené bakalářské práce je v jaké míře jsou děti z nefunkčních rodin připravené, či nepřipravené na školu v oblasti grafomotorických schopností, a které grafomotorické schopnosti těmto dětem nejčastěji působí potíže.

Bakalářská práce vychází z hlavního předpokladu, že většina dětí z nefunkčních rodin bude vykazovat nepřipravenost na školu v oblasti grafomotorických schopností a že nejčastější problémy dětí budou ve správném úchopu tužky. Pro ověření předpokladu byla pro předloženou bakalářskou práci zvolena metoda pozorování a analýza grafických produktů dětí. V praktické části bakalářské práce je představen průzkum založený na užití metody pozorování a techniky analýzy grafických produktů dětí.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části bakalářské práce se autor zabývá charakteristikou dítěte předškolního věku, vymezením pojmu připravenost na školu a školní zralost a poslední kapitola je věnována vymezení pojmu grafomotorika.

V praktické části práce prostřednictvím vzorku respondentů tvořeném dětmi z dětského diagnostického ústavu ve věku 5 až 6 let jsou obsaženy 4 úkoly z oblasti grafomotoriky, průběh jejich vykonávání a vyhodnocení.

Práce je určena pro čtenáře široké veřejnosti, zejména však pro pedagogy, vychovatele a rodiče dětí předškolního věku.

Smyslem a účelem předložené bakalářské práce je upozornit na problematiku připravenosti na školu u dětí z nefunkčních rodin v oblasti grafomotorických schopností a objasnit, co dětem v této oblasti působí největší potíže.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Předškolní období trvá od tří do 6 – 7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuálně i více let.

Předškolní věk je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu. Tento věk je označován také jako období iniciativy, dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality. K postupné diferenciaci dochází i v sociální oblasti, pro níž je typický přesah rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky (Vágnerová 2007, s. 78).

Ve věku od tří do šesti let se mění **tělesná konstituce dítěte**. Typická baculatost v předchozím období se mění ve štíhlost a vznikají disproporce mezi růstem končetin, trupu a hlavy. Pokračuje osifikace kostí, zhruba ve věku šesti let se dovršuje osifikace zápěstních kůstek, což má význam pro rozvoj jemné motoriky. V rámci tělesného vývoje hovoříme o „první“ strukturální přeměně“, která způsobuje dočasnou disharmonii v oblasti tělesné i duševní. Proto je vhodné, aby byla dokončena před nástupem do školy (Šimíčková-Čížková, et al., 2010, s. 75).

1.1 Vývoj motoriky

V závislosti na intenzivním rozvoji mozkové kůry, který podmiňuje celý psychický vývoj, se mění pohybové funkce dítěte. Zdokonaluje se **hrubá motorika**. Počátkem tohoto období jsou pohyby rukou a nohou málo koordinované, ale v průběhu se chůze automatizuje. Rovněž přemísťovací pohyby jako běhání, skákání, pohyb po nerovném terénu, výstup a sestup po schodech, se zdokonalují. Koncem tohoto období je dítě schopno zvládat činnosti, které již vyžadují složitou pohybovou koordinaci, např. jízda na koloběžce, kole, bruslení, lyžování.

Rozvoj **jemné motoriky** umožňuje dětem manipulaci s tužkou, nůžkami, jíst příborem, házet a chytat míč, rozvíjí se manuální zručnost. Po čtvrtém roce se vyhraňuje převaha jedné ruky. Dominance jedné ruky je podmíněna převahou jedné mozkové hemisféry nad druhou, pokud je činnost obou hemisfér stejná, mluvíme o ambidextrii – nevyhraněná lateralita. Motorický vývoj v předškolním věku lze označit jako neustálé zdokonalování a zlepšování pohybové koordinace a elegance. Pohyb zůstává neustále nejpřirozenější potřebou dítěte (Šimíčková-Čížková, et al., 2010, s. 75).

1.2 Vývoj poznávacích procesů

Poznávací procesy se u dítěte předškolního věku vyvíjejí velice intenzivně. **Vnímání** převládá synkretické (celistvé), při němž dítě nevyčleňuje podstatné části předmětů, nerozezná základní vztahy mezi nimi. Vnímá především nápadné předměty, které upoutaly jeho pozornost a předměty vztahující se k činnosti. Co se týče barevného vidění, dítě začíná rozlišovat doplňkové barvy (ružová, fialová, oranžová). Sluchově je schopno analyzovat zvuky různých zdrojů (zpěv ptáků, zvuk různých druhů aut apod.). Zpřesňuje se čichové a chuťové vnímání (sladké, kyselé, hořké, slané). Významným zdrojem zážitků je neustále hmat, dovede hmatem nejen rozlišit vlastnosti předmětu, ale také je i pojmenovat. Pro vnímání je typické, že je neanalytické, vjemy jsou ovládány egocentričností a jsou subjektivně zabarvené. Rozvoj vnímání obohacuje **představivost**. Vybavování představ je plynulejší, dítě je schopno souvisle reprodukovat děj pohádky, popisovat prožité události apod. Intenzivně se rozvíjejí fantazijní představy, dítě si pomocí fantazijních představ vysvětluje i realitu – představy jsou tak živé a opravdové, že je dítě často neodlišuje od vjemů, považuje je za reálnou skutečnost.

Pozornost je na začátku ještě nestálá a přelétavá, s postupujícím věkem se dítě lépe a déle soustředí, vytvářejí se počátky úmyslné pozornosti. Základním rysem **paměti** je neustále převaha konkrétnosti a mimovolnosti. První projevy úmyslné paměti se objevují koncem předškolního věku. Převládá paměť mechanická, avšak rozvíjí se už i paměť slovně logická. V **myšlení** dochází k velmi výrazné vývojové změně. Dítě opouští fázi předpojmového myšlení a přechází na úroveň myšlení, které Piaget nazývá názorné, intuitivní (Šimíčková-Čížková, et al., 2010, s. 76, 77).

Typické znaky **názorného, intuitivního myšlení** lze stručně vyjádřit v několika bodech:

- **Egocentrismus** – ulpívání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat úsudky na základě subjektivních preferencí.
- **Fenomenismus** – důraz na určitou, zjevnou podobu světa. Dítě je fixováno na nějaký obraz reality, který není schopno ve svých úvahách opustit. Svět je pro ně takový, jak vypadá, jeho podstatu ztotožňuje se zjevnými znaky – přetrvávající vazba na přítomnost, na aktuální podobu světa (prezentismus).
- **Magičnost** – tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií, a tak jeho poznání zkreslovat.
- **Absolutismus** – přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost. Tato tendence je jedním z projevů dětské potřeby jistoty (Vágnerová 2000 s. 102, 103).

Období od dvou do sedmi let je podle Piageta nazýváno předoperačním stadiem vývoje, neboť dítě ještě nechápe určitá pravidla, operace. Klíčovým rysem předoperačního stadia je to, že děti nejsou schopny zaměřit svoji pozornost na více než jeden aspekt situace současně. Dominují zrakové vjemy. Rozvíjí se pojmové myšlení, dítě začíná používat prvky myšlenkových operací jako je analýza, syntéza, srovnávání. Prudký rozvoj pojmové činnosti začíná mezi čtvrtým a šestým rokem. Projevuje se v tendenci utvářet všeobecné rodové pojmy. Dítě začíná chápat, že některé předměty můžeme pojmenovat společným názvem (hračky, nábytek, zvířata apod.) (Šimíčková-Čížková, et al., 2010, s. 77).

1.3 Emoční vývoj a socializace

Další důležitou oblastí rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku je vývoj emoční a sociální. V **emoční** oblasti je významný především rozvoj **emoční inteligence**, porozumění vlastním emocím i citovým projevům jiných lidí (Vágnerová 2007, s. 91).

Nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci, je pro dítě předškolního věku rodina. **Socializační proces** zahrnuje tři vývojové aspekty:

- Vývoj **sociální reaktivity**, tj. vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí.
- Vývoj **sociálních kontrol** a hodnotových orientací. Jde především o vývoj norem, které si jedinec postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných dospělými a které pak přijímá za své.
- Osvojení **sociálních rolí**, tj. takových vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti.

Proces socializace probíhá po celý život člověka, a to ve sledu rozmanitých interakcí jedince s druhými lidmi. Předškolní období může být do jisté míry chápáno po této stránce jako kritické, zejména pokud jde o osvojování sociálních kontrol a sociálních rolí (Langmeier, Krejčířová 1998, s. 90).

1.4 Vývoj verbálních schopností

Jazyk je chápán a používán na úrovni, která odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů. Informace získané v rámci verbální komunikace jsou zpracovány způsobem odpovídajícím úrovni myšlení určitého jedince.

Verbální kompetence předškolního dítěte se zdokonalují v obsahu i ve formě. Děti se učí mluvit prostřednictvím nápodoby verbálního projevu dospělých (případně starších dětí), s nimiž žijí a komunikují (Vágnerová 2000, s. 113, 114).

V předškolním věku je důležité období okolo 3. roku – **stadium logických pojmů**. V tomto stadiu označení dosud úzce spjatá s konkrétními jevy se postupně abstrakcí, zevšeobecňováním stávají všeobecným označením, čili slovem s určitým obsahem. Na přelomu 3. a 4. roku dítě vyjadřuje svoje myšlenky zpravidla obsahově i formálně s dostatečnou přesností. Další vývoj se více týká kvantitativní stránky osvojování nových slov, prohlubování a zpřesňování obsahu slov a gramatických forem, rozšiřování slovní zásoby – **intelektualizace řeči** (Klenková 2000, s. 13).

Při vývoji dětské řeči se vzájemně prolínají čtyři roviny verbálního projevu:

- **Gramatická rovina (morfologicko – syntaktická).** Všechny slovní druhy dítě používá až po čtvrtém roce života (nejdříve používá podstatná jména, později slovesa, přídavná jména, zájmena, nejpozději začíná používat číslovky, předložky a spojky). Mezi 2. a 3. rokem začíná dítě skloňovat, po 3. roce užívá jednotné a množné číslo. Poměrně dlouho dělá potíže stupňování přídavných jmen. Mezi 3. a 4. rokem se objevuje tvorba souvětí. Dítě se učí používat správné gramatické formy **transferem** – přenosem, ten je však přesný a nebere v úvahu gramatické výjimky, tím vzniká tzv. **fyziologický dysgramatizmus**, který je do čtyř let přirozeným jevem.
- **Lexikální rovina (lexikálně – sémantická).** Rozvoj slovní zásoby (aktivní i pasivní) probíhá v období okolo 3,5 roku zejména pomocí otázek „Proč?“ a „Kdy?“. V šesti letech již dítě zná okolo 2 500–3 000 slov.
- **Zvuková rovina (foneticko – fonologická).** Fonetická stránka vývoje řeči se řídí tzv. pravidlem nejmenší fyziologické námahy (dítě vytváří nejprve ty hlásky, které vyžadují nejmenší námahu, později hlásky fyziologicky náročnější). Podle tohoto pravidla tvoří dítě nejprve samohlásky, potom retné souhlásky a postupně se dostává až k hláskám hrdelním. Vývoj řeči z hlediska zvukové stránky končí okolo pátého roku, nejpozději při vstupu dítěte do školy.
- **Pragmatická rovina.** Jedná se o rovinu sociálního uplatnění komunikační schopnosti. Již dvou až tříleté dítě dokáže pochopit svoji roli komunikačního partnera a reagovat v ní podle konkrétní situace. Po třetím roce je u dítěte patrná snaha komunikovat, navazovat a udržovat krátký rozhovor s dospělými. Ve čtyřech letech stále častěji dítě dokáže komunikovat přiměřeně dané situaci. V tomto období intelektualizace řeči dochází k regulační funkci řeči, chování dítěte je možné regulovat řečí a dítě samotné používá řeč k regulaci dění ve svém okolí (Klenková 2000, s. 13–16).

2 Význam hry v předškolním věku

Významná úloha v rozvoji osobnosti dítěte připadá hře. V odborné literatuře je často předškolní období nazýváno „obdobím hry“. Hra je v tomto období, na rozdíl od období kojence a batolete, mnohem rozvinutější, neomezuje se jen na cvičení funkcí vlastního těla a na prozkoumávání vlastností předmětů. Zaměřuje se na vytvoření něčeho nového.

Formy dětské hry mohou být nejrůznější. Při některých hrách jde ještě o procvičování tělesných funkcí ve složitějších formách (**funkční** či **činnostní** typ hry). Jindy jsou hry zaměřeny na konstrukci nových věcí z nejrůznějších materiálů – **konstrukční** či **realistický** typ hry. V jiných případech dítě užívá předmětů v přeneseném významu a přeměňuje svět podle své představy – **iluzivní** typ hry. Jindy si dítě samo nebo se spoluhráči hraje na prodavače, na listonoše, na princeznu, na maminku a tatínka – **úkolové** hry, při kterých dítě získává zkušenosti se sociálními rolemi, které pozoruje.

Pokusy o klasifikaci her však nikdy nevystihují plnou rozmanitost a celý význam hry pro dítě. Existují různé „teorie hry“, které v sobě zahrnují v podstatě dva teoretické pohledy. Podle prvního hra **napomáhá rozumnému a účelnému životu**. Vede k osvojení dovedností užitečných pro život, napomáhá k obnovení sil, k zotavení a k uvolnění i k překonání sociálních nároků.

Druhý pohled na hru zdůrazňuje, že **hra má smysl sama o sobě**, že je jednou ze základních potřeb dítěte (Langmeier, Krejčířová 1998, s. 97–99).

Hra jako jedna z hlavních činností dítěte je také účinným pomocníkem při výchově a vzdělávání. Po celé dětství se tvůrčí činnost dítěte uplatňuje nejlépe při hře. Ve hře se dítě učí svět znát a chápat jeho smysl a souvislosti, a proto je hra nezbytnou podmínkou zdravé existence dítěte samého. Prostor pro herní činnosti je zároveň prostorem, kde se dá zkoušet **zážitek úspěchu i prohry** a těch druhů chování, které jsou nezbytné pro rozvoj osobnosti. Hra dítěti pomáhá ve vlastní **identifikaci**, je prostorem pro vyjádření **emocí**, je pro dítě alternativním modelem komunikace. Hra tvoří vstupní bránu do světa dítěte a cestu k jeho osobnosti (Opravilová 2004, s. 10, 23).

3 Rodina

„Nejvhodnější prostředí pro naplňování základních lidských potřeb představuje **rodina** jako místo jistoty a bezpečí, kde se od dětství utváří osobnost člověka. Mělo by být prostředím vzájemné semknutosti a intimity, do něhož se dítě rodí sice bez možnosti výběru a volby, ale k němuž je poutáno silnými citovými vazbami“ (Opravilová 2002, s. 4).

Ze všech základních společenských skupin, které vývoj dítěte ovlivňují, stojí rodina na prvním místě, protože uspokojování sociálních a psychických potřeb ve stadiu nejranějšího dětství nejlépe vyhovuje. Setkávání se světem, kde dítě objevuje, učí se a poznává, kde vše radostně prožívá a bezstarostně si hraje, musí probíhat na známém místě, o němž ví, že do něho samo patří stejně jako jeho matka, otec nebo sourozenci, kde platí určitý řád a hodnoty, kterým rozumí. Přítomnost blízkých osob, jejich vztahy a zvyky tvoří neopakovatelnou atmosféru místa, nazývaného domov.

Domov je základní podmínkou šťastného dětství, protože dává člověku **pocit bezpečí, jistoty a důvěry**. Na půdě domova vzniká také důvěra v lidi, z níž později vyrostе schopnost i potřeba mít vztah k druhým. Domov probouzí v člověku citový fond, dodává mu sebedůvěru a pomáhá mu orientovat se v hodnotách. Domov a rodina vždy byly a jsou nejlepší školou výchovy charakteru a také výchovy k budoucímu vlastnímu rodičovství.

Uvnitř tohoto společenství vzniká také **rodičovská odpovědnost**. Zkušenosti dokládají, že podstatu této odpovědnosti tvoří jen náklonnost k dítěti, vrozený cit nebo vědomí povinnosti. Rodičovská odpovědnost vzniká složitým vývojem vztahů k dítěti, jejichž základy se kladou mnohdy daleko dříve než se dítě narodí. Skutečný počátek rodičovské odpovědnosti začíná tím, že si uvědomujeme jak důležité je zajistit pro dítě správnou sociální a mravní atmosféru, do níž se narodí a která vzniká spolu s pochopením a uvědomováním si širších souvislostí života a světa (Opravilová 2002, s. 4, 5).

Psychologickými výzkumy bylo prokázáno, že vedle biologických potřeb, které musí být uspokojeny, aby člověk přežil a mohl se zdárně rozvíjet, existují i určité základní psychické a sociální potřeby, jejichž uspokojování je stejně nezbytné a naléhavé.

Na základní pyramidu uspokojování lidských potřeb, kterou provedl americký psycholog A. Maslow navazuje i model, vytvořený pro předškolní dítě významnými psychology Z. Matějčkem a J. Langmeierem, který lze charakterizovat následovně:

- **Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti podnětů.**
- **Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech.**
- **Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů.**
- **Potřeba identity, společenského uplatnění a společenské hodnoty.**
- **Potřeba otevřené budoucnosti neboli životní perspektivy.**

Prostor pro naplnění potřeb zajišťuje pro předškolní dítě zpočátku především rodina.

Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů – nedostatek podnětů, ale i přesycení mohou způsobit poruchy z neuspokojení označované obecně jako **deprivace**. Projevy deprivace i její důsledky mohou být různé, od přechodného pocitu neuspokojení přes únavu, zvýšenou agresivitu až k trvalé apatii a opoždování ve vývoji. Důležité je odhalit tyto příčiny včas a zahájit přiměřenou nápravu.

Potřeba určité stálosti, řádu a smyslu v podnětech – bývá označována jako potřeba dítěte vidět „smysluplný svět“. Nedostatek pro dítě pochopitelných struktur, nemožnost se v nich orientovat, neschopnost proniknout ke smyslu činnosti a porozumět tomu, co by mělo dělat, vyvolává rovněž deprivaci.

Potřeba prvotních citových a sociálních vztahů – nedostatek specifického vztahu k nejbližší osobě je častým důvodem citové deprivace předškolního dítěte, která může přetrvávat a provázet je až do dospělosti.

Potřeba osobní identity, pocit uplatnění a vlastní hodnoty – nedostatek osobní a sociální identity má tendenci setrvávat a pokračovat s vývojem jedince často až do dospívání. Je proto důležité plynule posilovat přirozené kompetence jedince.

Potřeba otevřené budoucnosti, životní perspektivy a smyslu života – i dítě předškolního věku ve svém horizontu vzhlíží k více či méně dosažitelným cílům. V této oblasti je důležitý proces osamostatňování a uvědomování si vlastního já. Otevřená budoucnost znamená pro dítě subjektivně kladně pocíťovaný dostatečný prostor pro experimentaci, exploraci a tvořivé jednání, které odpovídá jeho možnostem a schopnostem.

Rodina je pro dítě z hlediska jeho potřeb nenahraditelná. V současné době je však mnoho rozpadlých a **nefunkčních rodin**, kde potřeby dítěte nejsou plně uspokojovány, což má velký negativní vliv na celkový rozvoj osobnosti dítěte (Opravilová 2002, s. 22, 33–38).

4 Vstup do školy

Nástup do školy je důležitým sociálním mezníkem. Dítě v této souvislosti získává novou roli, stává se školákem. Role školáka není výběrová, dítě ji v určitém věku získává automaticky. Je limitována jen dosažením věku a odpovídající vývojové úrovně. Proto je obecně chápána také jako potvrzení normality dítěte, které může být přijaté do školy, jen pokud očekávané úrovni alespoň přibližně odpovídá. Tato role pro dítě představuje aktuální a zásadní změnu životního stylu, zvýšení nároků i větší důraz na jejich plnění. Role školáka zásadním způsobem ovlivní rozvoj dětské osobnosti a prožití celého zbývajícího dětství.

V předškolním věku je představa budoucí role školáka na úrovni hry. Dítě nechápe, že jde o zásadní a nevratnou proměnu životní situace. Role školáka může mít pro dítě různý význam. Její hodnota závisí ve značné míře na názorech a postojích rodičů. Vzhledem k tomu ji dítě může chápat pozitivně i negativně.

Rodiče chápou školu především jako místo učení, resp. výkonu, který potvrzuje pozitivní efekt učení. Zaměření na výkon, či spíše na úspěch, podporují dospělí již v předškolním věku. Předškolní věk je Eriksonem dokonce takto definován: jako období aktivity a sebeprosažení. Dítě se chce prosadit a uplatnit svoje schopnosti. Prožitek úspěšnosti se stává součástí osobní identity a ovlivňuje v tomto směru dětské prožívání i chování. Hodnotu vlastního výkonu (a tím i sebe sama) posiluje jeho ocenění ostatními lidmi. Názor a hodnocení dospělého má v této době subjektivně větší význam než určitý výkon sám o sobě.

Rodiče i jiní dospělí členové rodiny však posuzují dítě občas dost neobjektivně. V mateřské škole sice také ještě nefunguje systém striktnější klasifikace dětských projevů, ale konfrontace sebehodnocení dítěte s názorem jeho učitelky přece jen už představuje určitou přípravu na roli školáka.

Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně. Ve věku 6 – 7 let dochází k různým vývojovým změnám, které jsou podmíněny zráním i učením. Většina z nich je pro úspěšné zvládnutí role školáka důležitá, i když jejich význam může být různý. Kompetence, které jsou potřebné k přijatelnému zvládnutí školních požadavků, můžeme rozdělit do dvou skupin:

- Kompetence, které jsou závislé na zrání. V této souvislosti lze mluvit o **školní zralosti**.
- Kompetence, na jejichž rozvoji se ve větší míře podílí učení. Jejich úroveň vyjadřuje **školní připravenost** (Vágnerová 2000, s. 134–136).

4.1 Školní zralost

Školní zralost lze vymezit jako dosažení takového stupně zralosti různých funkcí, které dítěti umožňují zvládat požadavky výuky v 1. třídě. Zrání dětského organismu, především **centrální nervové soustavy**, se projevuje změnou celkové reaktivity, emoční stability a odolnosti vůči zátěži, rozvojem motorické koordinace, ale i změnou zpracování informací a způsobu uvažování (Vágnerová 2007, s. 108).

Tělesná (biologická) zralost, bývá obvykle posuzována podle:

- věku dítěte, jeho výšky a hmotnosti,
- dokončení 1. strukturální přeměny,
- celkového zdraví dítěte,
- zrání jeho organismu, především centrální nervové soustavy (Šimíčková-Čížková et al., 2010, s. 96, 97).

Vývoj zrakového vnímání – důležitý je rozvoj vidění na blízko a snadnější percepce detailů. V tomto období se také rozvíjí **konstantnost** vnímání, tj. schopnost rozlišit a identifikovat určitý tvar bez ohledu na jeho polohu, pozadí či překrytí, což usnadňuje orientaci. Nejdříve se děti naučí **diferencovat vertikální** polohu (rozdíl nahoře – dole), **diferenciace horizontální** (pravo-levá poloha) je mnohem obtížnější a zvládnou ji často až děti školního věku. Školsky zralé děti jsou již schopné **vizuální analýzy a syntézy**. Důležitá je i úroveň **sekvenční percepce**, tj. schopnosti správně vnímat pořadí (zpravidla písmen nebo číslic). Kvalitu školní práce ovlivňuje i úroveň **senzomotorické koordinace**, především pohybů ruky a oka.

Vývoj sluchového vnímání, zejména fonemického sluchu, je podporován každodenní zkušeností. Školsky zralé děti dovedou bez problémů rozlišovat zvuky mluvené řeči svého mateřského jazyka. Nezralé děti mohou mít potíže v rozlišování podobně znějících hlásek, např. sykavek. **Sluchová analýza a syntéza** se ve větší míře rozvíjí až ve škole, na konci předškolního období je dítě schopno spolehlivě rozlišit pouze hlásky na počátku nebo na konci slova.

Rozvoj myšlení v tomto období je charakterizován schopností řídit se základními zákony logiky a respektováním vlastností poznávané reality – **fáze konkrétních logických operací**. Myšlení je vázáno na realitu, děti ve svých úvahách nečastěji vycházejí z vlastní zkušenosti.

Chápání počtu:

- Dítě ví, že každé číslo slouží k označení určitého počtu, umí spočítat pět jednotek s pomocí názoru (např. na prstech).
- Dítě dovede vyjmenovat základní číselnou řadu, zná názvy čísel, postupně začíná chápat logiku číselné řady.
- Důležitým signálem rozvoje matematického uvažování je přesnější porozumění odlišnosti, především v rozpětí hodnocení méně a více.

Vývoj pozornosti je závislý na zrání centrální nervové soustavy. Kapacita a kvalita pozornosti je důležitým znakem školní zralosti.

- **Koncentrace pozornosti** – schopnost soustředit se žádoucím směrem po určitou, nezbytně dlouhou dobu (délka soustředění v sedmi letech je přibližně 7 – 10 minut).
- **Ovládání pozornosti**, zejména z hlediska jejího zaměření – schopnost udržet zaměřenost pozornosti a nenechat se odpoutávat nepodstatnými podněty.

Vývoj dětské paměti se projevuje:

- Zvýšením kapacity paměti a rychlostí zpracování informací.
- Osvojením paměťových strategií, jejich efektivnějším a flexibilnějším využitím.

Děti si pamatují víc, když mohou využít logických souvislostí. Nezbytnou podmínkou kvalitativního rozvoje paměťových funkcí je schopnost selekce a potlačení těch informací, které nejsou aktuálně užitečné. Tyto funkce dozrávají postupně, k jejich významnému zlepšení dochází mezi 5. – 7. rokem.

Emoční zralost se projevuje změnou celkové reaktivity, **zvýšením emoční stability** a odolnosti vůči zátěži. Významný je i rozvoj schopnosti chápat emoční prožitky, dávat jim určitý smysl, tj. způsob interpretace emocí. Emoční paměť se projevuje stabilizací emočního očekávání. Školsky zralé děti dokáží své emoce více vnitřně regulovat.

Vývoj autoregulačních mechanismů (rozvoj sebeovládání) závisí na zrání i na učení a směřuje od emocionální regulace k vyšší formě, která je založena na vůli (Vágnerová 2007, s. 108–115).

Sociální zralost úzce souvisí zejména se zralostí emoční. Dítě má být nyní méně závislé na rodině, tak, aby se od ní dovedlo na čas odloučit a být činné i bez její opory. Musí být schopné podřídit se cizí autoritě a přijmout novou roli – roli školáka, tedy řídit se pravidly, která z očekávání na jeho chování ve třídě vyplývají. Také si musí najít své místo ve skupině dětí, v níž má nejen pracovat, ale se i bavit a navazovat kamarádské vztahy (Langmeier, Krejčířová 1998, s. 113).

4.2 Školní připravenost

Pro úspěšné zvládnutí role školáka jsou potřebné také mnohé **kompetence, které se rozvíjejí učením**, a jsou tudíž závislé na specifické sociální zkušenosti, získané v předškolním věku a označované jako školní připravenost.

Mezi tyto kompetence patří: **hodnota a smysl školního vzdělání, dosažení určité úrovně socializace, schopnost verbální komunikace, orientace v hodnotovém systému a normách chování.**

- **Hodnota a smysl školního vzdělání** – v tomto smyslu je škola reprezentantem obecných hodnot majoritní společnosti. Pro rodiče má školní vzdělání určitou hodnotu, která se projeví v jejich postoji ke škole. Děti tento postoj přejímají a pod jeho vlivem se rozvíjí jejich motivace ke školní práci. Pokud dítě nechápe smysl školního vzdělání, stává se pro ně škola zbytečnou povinností, kterou respektuje pouze formálně.
- **Sociální připravenost** – při nástupu do školy musí dítě dosáhnout určité socializační úrovně. Školsky připravené dítě by mělo umět rozlišovat různé role a diferencovat chování, které je s nimi spojeno. Děti, které jsou opožděné v socializačním vývoji, budou mít problémy v adaptaci na prostředí školy, což se brzy odrazí i v jejich školním výkonu.
- **Schopnost verbální komunikace** – pro adaptaci na školu je úroveň verbální komunikace velice významná. Pokud dítě dobře nerozumí sdělení učitele, hůře se v situaci orientuje a zcela logicky se i méně adekvátně chová. Zpravidla se také hůře cítí, mívá strach nebo je alespoň nejistý. Nedostatky v aktivním řečovém projevu mají negativní sociální odezvu, vyvolávají nepříznivé reakce okolí. Jakýkoliv nedostatek nebo porucha řeči zhoršuje pozici dítěte ve třídě a zatěžuje i jeho vztah s učitelem. Rovněž dobrá znalost vyučovacího jazyka je podmínkou zvládnutí výuky.

- **Orientace v hodnotovém systému a normách chování** – dítě potřebuje znát základní pravidla a chovat se podle nich. Jelikož tyto hodnoty a normy chování se dítě učí převážně v rodině, může se i z tohoto hlediska odlišovat od očekávaného standardu. Eventuální rozpor mezi normami rodiny a společnosti je pro dítě značnou zátěží. Dítě za těchto okolností neví, jak se má vlastně chovat. V jiném případě se nemusí normy rodiny nijak lišit, ale dítě je nemá dostatečně zafixované a nechová se podle nich. Ve škole jde především o to, aby děti chápaly požadavky učitele jako určitou normu a respektovaly je.

Školní zralost a školní připravenost je základním předpokladem úspěšného zvládnutí školních povinností (Vágnerová 2000, s. 141–146).

5 Grafomotorika

Grafomotorika je soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při kreslení a psaní. Jedná se o pohyby ruky, jež jsou ovlivňované psychikou a jež zanechávají grafickou stopu vyjadřující nějaký význam. Grafomotorika působí a je rozvíjena v souvislosti s ostatními složkami **gramotnosti** (tj. čtení, psaní, mluvení a naslouchání). Psaní je náročnou činností a příprava na jeho osvojení začíná již před vstupem do školy prostřednictvím grafomotorických cvičení (Doležalová 2010, s. 9, 12).

Při osvojování si grafomotorických dovedností je třeba věnovat pozornost i dalším oblastem vývoje dětské osobnosti, jako je: vývoj kresby, lateralita, rozvoj jemné a hrubé motoriky.

5.1 Vývoj kresby

Potřeba vyjádřit se kresbou je v dětském věku univerzální a lze konstatovat, že děti začínají kreslit přibližně stejným způsobem, ve stejné posloupnosti. Vývoj kresby tedy probíhá v určitých etapách, stádiích. První **čáranice** jsou jakousi motorickou hrou. Čmárání mívá tvar mírně klenutého oblouku, který vzniká kyvadlovým pohybem paže. Kolem **třetího roku** dítě začíná spontánně kreslit kruhovitý tvar, nepravidelný ovál. Současně zvládá další prvky jako svislou, vodorovnou čáru.

První zobrazovanou formou v dětské kresbě je lidská postava. Jedná se o nepravidelný kruh představující hlavu, ke které je z některé strany přikreslená zvlněná čárka zastupující ostatní tělo. Postupně do tohoto kolečka dítě vkresluje i nejdůležitější detaily lidské tváře – oči, ústa, nos. Prvním ztvárněním lidské postavy je „**hlavonožec**“ – z hlavy nebo z nohou vyrůstají ruce. Hlavonožec se v kresbě obvykle objevuje **mezi třetím a čtvrtým rokem.**

V pátém roce dítě rozlišuje, znázorňuje hlavu, trup, končetiny, může zvládat i další detaily – prsty, vlasy, uši, pupík apod.

Kolem **šestého roku** je kresba již proporcionálnější a jednotlivé části těla jsou lépe připojené, na správnějším místě. Lidská postava je zřetelně členěná na hlavu, trup. Ruce jsou nasazeny k trupu, hlava bývá pokryta vlasy, obličejové detaily jsou vyznačeny. Kresba lidské postavy se postupně začíná „větvit“ na kresbu podle pohlaví.

V sedmém roce dochází ke zpřesnění proporcí, je více propracované oblečení, vlasy apod. Mezi sedmým a devátým rokem se začíná objevovat kresba z profilu (Bednářová, Šmardová 2009, s. 15–34).

5.2 Lateralita

Obecně jde o vztah pravé a levé strany organismu, o odlišnost pravého a levého z párových orgánů. Postup lateralizace je pozvolný, v prvních měsících a letech života se ve vývoji dítěte střídají období více symetrického či asymetrického užívání rukou. To trvá obvykle do **čtyř let**. V tomto období již většina dětí začíná užívat jednu ruku přednostně jako obratnější a aktivnější. **V pěti až sedmi letech se lateralita horních končetin začíná zřetelně projevovat a vyhraňovat, plně se ustaluje v deseti až jedenácti letech.**

Pozorování při spontánních i při záměrně motivovaných činnostech je pro určení lateralit velice důležité – všímáme si, která ruka je aktivnější, obratnější nebo zda dítě ruce vysloveně střídá. Sledujeme i spontánní kresbu dítěte a požádáme ho, aby to stejné nakreslilo druhou rukou. Obecně při kreslení pravou i levou rukou sledujeme úchop tužky, tlak na tužku, vedení čáry a plynulost tahu.

Při pozorování dítěte v rámci běžných činností jsou úkony, kdy dítě musí použít obě ruce zároveň. Za dominantní považujeme vždy tu ruku, která pohyb vede, která ho vykonává. Druhá ruka pouze přidržuje, je tedy pomocná. Ze zkoušek pro určení **laterality oka** jsou to zkoušky typu dívání se do kukátka (např. krasohled).

Pro psaní a čtení je důležitá především lateralita oka a ruky. Rozhodnutí o pravorukosti či levorukosti je třeba učinit až po komplexním zhodnocení. V některých případech je nutné vývoj laterality sledovat v delším časovém horizontu a závěr učinit až po několikerém vyšetření realizovaném s časovými odstupy (Bednářová, Šmardová 2009, s. 39–41).

5.3 Rozvoj hrubé a jemné motoriky

Základní pohyby při psaní a kreslení vycházejí z hrubé motoriky, z pohybu velkých kloubů. Proto pokud se dítěti kreslení nedaří, je hrubá motorika první oblastí, na kterou je dobré se zaměřit. Je třeba mít na paměti, že z rozvoje hrubé motoriky vychází rozvoj motoriky jemné, z té pak rozvoj grafomotoriky.

Hrubá motorika se rozvíjí spontánními pohybovými aktivitami – hrou, chůzí, během, skákáním, seskakováním, lezením, přelézáním, podlézáním, chytáním, házením, udržováním rovnováhy při chůzi přes lavičku, chůzí po schodech atd. Při těchto činnostech sledujeme především celkovou obratnost dítěte a koordinaci pohybů. Hrubou motoriku lze rozvíjet vhodnými sportovními aktivitami např. cvičení v tělocvičně, cvičení rodičů s dětmi, rytmická cvičení. Pokud má dítě v pohyblivosti i nadále výraznější potíže, je na místě konzultace s odborníkem (rehabilitačním pracovníkem, lékařem) a zahájení odpovídajících cvičení, rehabilitačního tělocviku.

Svaly pro koordinaci jemných pohybů potřebné pro uchopování, manipulaci s drobnými předměty, později pro kreslení a psaní, se vyvíjejí pozvolna. **Rozvoji jemné motoriky** napomáhají každodenní činnosti, sebeobsluha, manipulační hry, tvořivé a rukodělné činnosti. Námětů těchto činností je mnoho, např.: skládání kostek, navlékání korálků, stavebnice, modelování, provlékání šňůrek, trhání a mačkání papíru, malování, vystřihování, nalepování, papírové skládačky, puzzle a různá prstová cvičení (Bednářová, Šmardová 2009, s. 44–47).

5.4 Pracovní návyky při kreslení a psaní

To, jak se dítě v předškolním věku naučí u kreslení sedět, držet tužku, pracovat s uvolněním a napětím, významnou měrou poznamenává jeho výkony ve psaní, čtení později ve škole.

K pracovním návykům patří:

- Výběr kreslicích a psacích potřeb.
- Poloha těla při kreslení a psaní.
- Úchop psacího náčiní.
- Postavení ruky při kreslení a psaní.
- Uvolnění ruky při kreslení a psaní.

Výběr kreslicích a psacích potřeb

Z hlediska kvality je vhodné vybírat měkčí tužky a pastelky, které dobře vedou stopu, dítě na ně nemusí tlačit. Tvar psacího náčiní vybíráme takový, který dítěti umožní a podpoří jeho správné držení. Vhodné je psací náčiní běžného objemu, odpovídající i rozměrům dětských prstů. Je možné používat i tzv. trojhranný program – tužky, pastelky, štětce, které mají trojúhelníkový průměr a každá strana je určena pro oporu jednoho prstu.

Na kreslení volíme velké formáty papíru, vhodný je A3, může být i větší balicí papír. Před kreslením na papír můžeme požadovaný tvar zkoušet kreslit prstem do sypkých materiálů (krupice, písku), které nasypeme na větší táč.

Poloha těla při kreslení a psaní

Poloha těla při kreslení ovlivňuje pohyblivost jednotlivých kloubů, jejich uvolnění a koordinaci. Má významný vliv na psychickou a fyzickou pohodu při kreslení. Zpočátku dítě může kreslit velké tvary vstoje u svislé plochy – na papír nebo tabuli připevněnou do výšky očí na zdi (Bednářová, Šmardová 2009, s. 48, 49).

Při poloze vsedě by měla být chodidla opřena celou plochou o zem, nepohupují se a nekývají se ve vzduchu. Váha těla spočívá na celé sedací ploše židle. Tak je zajištěna stabilita těla. Kolena svírají se židlí přibližně pravý úhel, rovněž jako lokty s deskou stolu. Tělo je mírně nakloněno dopředu, obě ramena jsou ve stejné výšce. Hlava je v prodloužení osy páteře, mírně skloněna, oči by měly mít vzdálenost od papíru 25 – 30cm. Pro kreslení a psaní dítě potřebuje dostatek místa, aby se ruka mohla plynule a rovnoměrně pohybovat.

Úchop psacího náčiní

Na správný úchop psacího náčiní je třeba dbát již od počátku, kdy dítě začíná kreslit. Okolo třetího roku by měl být navozen **špetkový úchop** – tužka leží na posledním článku prostředníku, seshora ji přidržuje bříško palce a ukazováku. Ruka a prsty jsou uvolněny, nesvírají tužku křečovitě, ukazovák není prohnutý. Prsty jsou vzdáleny od hrotu tužky přibližně 3 – 4cm. Pro navození správného úchopu tužky je vhodné používat tzv. **trojhranný program**, nebo speciální násadky na tužky.

Správné držení psacího náčiní je stejné u praváků i u leváků.

Postavení ruky při kreslení a psaní

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

Správné postavení ruky při psaní usnadní naklonění pracovního listu, sešitu. Papír je vždy nakloněn nahoru tím rohem, kterou rukou dítě píše. Druhá ruka papír přidržuje.

Uvolnění ruky při kreslení a psaní

Uvolněná ruka při psaní významnou měrou poznamenává grafický výkon dítěte. Pokud dítě při kresbě vyvíjí nadměrný tlak psacího náčiní na podložku, ruka je za poměrně krátkou dobu unavená, dítě si stěžuje na její bolestivost a grafické činnosti nevyhledává.

Uvolnění ruky ovlivňuje celková koordinace pohybů, zapojení jednotlivých kloubů a svalových skupin do grafické činnosti: od pohybu vycházejícího z ramenního kloubu až po koordinaci jemných pohybů. Grafomotorickým cvikům by měly předcházet hry a cvičení zaměřené na rozvoj jemné motoriky. Uvolnění ruky se často dostaví až po zmechanizování pohybu. **Velice důležité je naučit dítě uvědomovat si a ovlivňovat svalové napětí a uvolnění.**

Při práci s předškolním dítětem bychom měli vědět, jak je to s jeho **lateralitou**, která ruka je dominantní.

Odlišnost psaní mezi leváky a praváky je pouze v naklonění pracovního listu. U leváků je papír nakloněný levým horním rohem nahoru, u praváků – pravým horním rohem nahoru. Tento sklon papíru umožní správné postavení ruky při psaní i lepší náhled na prováděný úkon.

Výběr psacího náčiní pro **leváky** nemusí být odlišný od psacího náčiní pro praváky. Odlišný výběr je však u některých nástrojů – **nůžky**, škrabky, otvíráky apod. (Bednářová, Šmardová 2009, 55–57).

5.5 Uvolňovací a rozcvičovací grafomotorické cviky

Cílem těchto cviků je uvolnění ruky před kreslením, psáním, zlepšení koordinace ruky a oka. Samotné cviky spočívají v uvolnění a zpřesnění koordinace především od ramenního kloubu, posléze kloubu loketního. Charakteristické pro tyto cviky je, že dítě má stanoveny, kudy vede stopu, směr vedení tužky je dán, vymezen hranicemi – zpočátku u drah je toto vymezení dáno dvěma liniemi.

Cviky jsou rozděleny podle obtížnosti do tří skupin. Pro předškolní věk je vhodná první a druhá skupina, ve školním věku můžeme přiřadit třetí skupinu cviků.

První skupina uvolňovacích grafomotorických cviků – dráhy, které jsou půlkruhovitě, bez záhybů, kopírují kyvadlový pohyb, později dráhy se záhyby. Pokud dítě zvládá tento cvik, lze zařadit smyčku. Poslední typ je tvořen pouze jednou linií – dítě se snaží vést stopu po vyznačené čáře. Pohyb vedeme vždy zleva doprava (Bednářová, Šmardová 2009, s. 58).

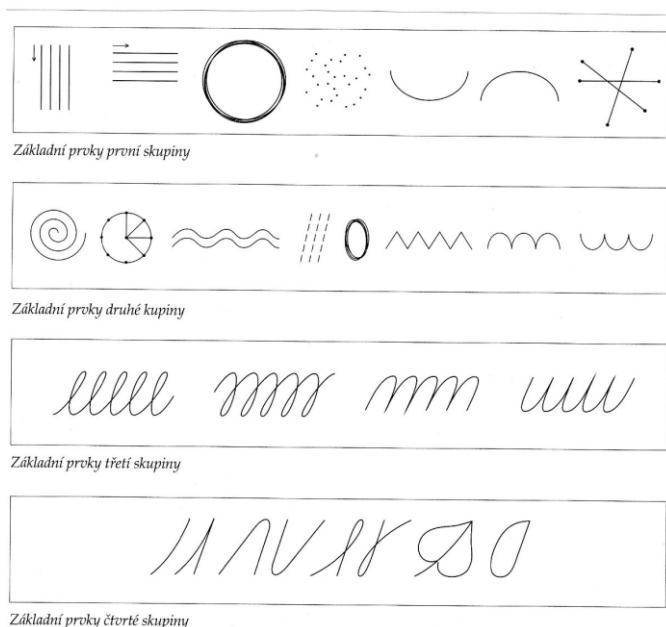
Druhá skupina uvolňovacích grafomotorických cviků – do této skupiny patří především obtahovací, jednotažné cviky, ale i nejjednodušší grafomotorické prvky. K tomuto stupni obtížnosti rozcvičovacích cviků můžeme zařadit kruhy a obrazce z kruhů.

Třetí skupina uvolňovacích grafomotorických cviků – tato skupina předpokládá již určitou zručnost a zvládnutí grafomotorických prvků, ze kterých se skládá písmo (smyčky, oblouky). Nutný je předpoklad již osvojeného plynulého pohybu po papíře, pohybu ruky ve vodorovné rovině zleva doprava i pohybu ve svislé rovině.

5.6 Grafické prvky, grafomotorické cviky

Vhodné je začít těmi prvky, které má dítě osvojeny, upevnit je, zautomatizovat a pokračovat navozením prvků obtížnějších.

Přehled grafomotorických prvků podle stupně obtížnosti:



Obrázek č. 1: Grafomotorické prvky dle stupně obtížnosti

První skupina prvků je charakteristická pro věkové období **3 až 4,5 let**. **Druhá skupina** prvků je určena dětem ve věku **4 až 5,5 let**. **Třetí skupinu** prvků by měly zvládat děti ve věku **5 až 6,5 let**. **Prvky čtvrté skupiny** tvoří elementy písma, většinou není zapotřebí, aby je zvládalo dítě předškolního věku, ale může se s nimi seznámit (Bednářová, Šmardová 2009, s. 62–74).

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Cíl praktické části

Cílem praktické části bylo zjistit úroveň připravenosti či nepřipravenosti na školu u dětí z nefunkčních rodin v oblasti grafomotorických schopností dítěte.

6.1 Stanovení předpokladů

Na základě vlastních zkušeností z praxe jsem vyvodila a následně formulovala tyto předpoklady, které se snažím v rámci mého výzkumného šetření potvrdit či vyvrátit.

1. Předpokládám, že většina dětí z nefunkčních rodin bude vykazovat nepřipravenost na školu v oblasti grafomotorických schopností.
2. Předpokládám, že nejčastější problémy dětí budou ve správném úchopu tužky.

7 Použité metody

K výzkumnému šetření jsem použila metodu **pozorování** a **analýzu grafických produktů** dětí.

8 Popis zkoumaného vzorku

Výzkumný vzorek tvořilo 20 dětí ve věku 5 až 6 let z mateřské školy v dětském diagnostickém ústavu. Tyto děti pocházejí z nefunkčních rodin a do dětského diagnostického ústavu byly umístěny na základě soudního rozhodnutí o ústavní péči. Důvody pro jejich umístění byly především sociální, ale i zanedbávání, zneužívání a týrání.

9 Průběh průzkumu

Výzkum byl uskutečněn průběžně během školního roku 2011 – 2012, probíhal formou testovacích úkolů, které byly celkem čtyři:

Úkol č. 1 – lateralita ruky – stavba komínu z dřevěných kostek.

Úkol č. 2 – úchop tužky – vybarvování obrázku.

Úkol č. 3 – kresba postavy.

Úkol č. 4 – grafomotorické cvičení – pracovní list s nácvikem horní smyčky.

Tyto úkoly jsem zvolila, jelikož se domnívám, že pro zjištění připravenosti dítěte na školu v oblasti grafomotoriky jsou důležité a stěžejní, zejména pro následný nácvik psaní. Úkoly děti plnily individuálně, s odstupem času. Každému úkolu předcházela motivace a seznámení s úkolem. Děti plnily úkoly v klidné, pohodové atmosféře.

Při plnění úkolu č. 1 jsem se zaměřila na vyhraněnost či nevyhraněnost laterality ruky, která ruka je dominantní.

Při plnění úkolu č. 2 jsem sledovala úchop tužky (správný, nesprávný), uvolněnost ruky, tlak ruky na podložku, schopnost vybarvit obrázek bez přetahování.

Při plnění úkolu č. 3 jsem se snažila zjistit úroveň vývoje kresby postavy, s přihlédnutím k věku dítěte.

Při plnění úkolu č. 4 jsem sledovala schopnost dítěte zvládnout daný grafomotorický cvik nejprve obtahováním a následně samostatně. Rovněž jsem sledovala schopnost dítěte vést tah plynule, bez přerušování a schopnost udržet směr tahu.

10 Výsledky a jejich interpretace

V průběhu výzkumného šetření jsem každý úkol vyhodnocovala samostatně, následně jsem vyhodnotila schopnosti každého dítěte podle vyplnění všech zadaných úkolů. Tímto způsobem jsem došla k závěrům, je-li dítě v této oblasti připraveno či nepřipraveno na školu. Rovněž jsem si vytvořila přehled o tom, kolik dětí z dané skupiny je či není připraveno na školu v oblasti grafomotoriky.

10.1 Průběh výzkumného šetření

Karolína – 6 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu z dřevěných kostek Karolína používala převážně pravou ruku i v závěru stavby, levou rukou si kostky pouze přidržovala. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Karolína při vybarvování obrázku využívala celou paletu barev, dařilo se jí nepřetahovat. **Úchop pastelky nesprávný** – prostředníček není pod pastelkou (není osvojen špetkový úchop). Prsty prohnuté, křečovitě, přílišný tlak na podložku (viz příloha č. 1).

Úkol č. 3

Kresba postavy je na úrovni tříletého dítěte – hlavonožec s detaily v obličeji. **Neodpovídá věku dítěte.**

Úkol č. 4

Při obtahování si vedla celkem dobře, bylo však nutné ji upozorňovat na správný směr tahu. Měla tendenci smyčky vybarvovat, s dopomocí zvládla plynulý tah. Samostatné provedení cviku bez obtahování však vůbec nepochopila, **nezvládla** (pokus o smyčku dolní).

Helena – 5,5 let

Úkol č. 1

Dívka v průběhu stavění komínu z kostek používala střídavě obě ruce, nelze s jistotou určit, která ruka je dominantnější, i když převažovala pravá ruka. **Lateralita nevyhraněna.** Samotná manipulace s kostkami činila Heleně značné problémy, jemná motorika je na horší úrovni.

Úkol č. 2

Helena si vzala pastelku do pravé ruky, obrázek vybarvovala pečlivě, bez přetahování, ale dlouho nevydržela. **Úchop pastelky nesprávný**, přehazovala prostředníček nahoru a dolů. Křečovitě držení, přílišný tlak na podložku, ruka neuvolněná.

Úkol č. 3

Jednoduchý hlavonožec (kolečko a čtyři různě trčící čárky). **Neodpovídá věku dítěte.** Pastelku opět držela v pravé ruce.

Úkol č. 4

Dívka **nezvládla** ani obtahování – trhavé pohyby ruky, přerušování tahu, snaha o „začárání“ smyček. Při samostatném provedení cviku kreslila kolečka. V průběhu cvičení přehazovala tužku z jedné ruky do druhé, především v závěru cvičení.

Tomáš – 5,5 let

Úkol č. 1

Stavbu komínu z kostek zvládal Tomáš celkem obratně, používal pravou ruku, levou rukou si kostky i celý komín přidržoval. Komín postavil dost vysoký, poslední kostku pokládal opět pravou rukou. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Vybarvování obrázku pečlivé, trochu přetahoval, využíval celou paletu barev. Tento úkol plnil poměrně dlouhou dobu, trpělivě, soustředěně. **Úchop tužky nesprávný** (není osvojen špetkový úchop). Za pomoci trojhranného programu již náznak správného úchopu, ale prostředníček si i tak často přehazoval. Ruka je však dostatečně uvolněná, tlak na podložku přiměřený.

Úkol č. 3

Kresba postavy – hlavonožec, bez detailů – **neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Při obtahování smyčky Tomáš nepochopil a neudržel směr směrem tahu. Samostatnou část úkolu **nezvládl** – kreslil kolečka, která pak spojoval čárkou.

Andrea – 6 let

Úkol č. 1

Andrea stavěla komín z kostek velice šikovně, zkušeně, obratně. Používala pravou ruku, levou rukou si jen občas dorovnávala celý komín. Pravou ruku používala i v závěru stavby, kdy byl již komín dost vysoký – lehce a s jistotou pokládala poslední kostky. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Obrázek vybarvovala Andrea pečlivě, bez přetahování, využívala celou paletu barev. Ruka dostatečně uvolněná, tlak na podložku přiměřený. **Úchop pastelky správný, špetkový.**

Úkol č. 3

Kresba postavy **odpovídá** věku dítěte – proporcionální postava i s detaily. I zde byl patrný dobře osvojený úchop pastelky (viz příloha č. 2 a 3).

Úkol č. 4

I tento úkol Andrea **zvládla** bez problémů, pěkné, přesné obtahování smyček, lehký plynulý tah. Pochopila i správný směr tahu. V samostatné části si vedla rovněž velice dobře, smyčky zvládla jedním tahem, bez přerušování. V závěru trochu víc tlačila na tužku, ruka již byla unavená.

Tereza – 5 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu byly znát menší zkušenosti s touto činností, celková neobratnost, netrénovaná jemná motorika. Dívka používala pravou ruku i v závěru stavby. Pravá ruka se jevila celkově obratnější než ruka levá, kterou dívka nepoužívala ani k přidržení kostek.

Lateralita vyhraněna – praváctví.

Úkol č. 2

Tereza se snažila obrázek vybarvovat pečlivě, pomalu, občas přetahovala. **Úchop tužky nesprávný**, křečovitý, prohnuté prsty, přílišný tlak na podložku.

Úkol č. 3

Kresba postavy – jednoduchý hlavonožec s detaily v obličeji a s vlasy (viz příloha č. 4). **Neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Obtahování smyček Tereza nepochopila, **nezvládala**, samostatnou část vůbec nesplnila.

František – 5,5 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu z kostek používal převážně pravou ruku, levou rukou si lehce dopomáhal.

Lateralita vyhraněna – praváctví.

Úkol č. 2

Úchop tužky nesprávný, křečovitý, přílišný tlak na podložku. Při vybarvování obrázku používal pouze jednu barvu (červenou), vybarvování nepřesné, časté přetahování.

Úkol č. 3

Kresba postavy – jednoduchý hlavonožec, žádné detaily. **Neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Grafomotorické cvičení nepochopil, zpočátku jsem měla snahu ruku mu „vést“ ale ani tak se nedařilo. Sám **nezvládl** obtáhnout smyčku, v samostatné části kreslil kolečka a jiné tvary (viz příloha č. 5).

Denisa – 6 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu z kostek zručná – používala převážně pravou ruku po celou dobu stavby. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Úchop pastelky **správný**, špetkový, ruka uvolněná, tlak na podložku přiměřený, obrázek vybarvovala bez přetahování.

Úkol č. 3

Kresba postavy – jednoduchá postava s detaily, **odpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Grafomotorické cvičení **zvládla** Denisa pěkně, přesné obtahování smyček, plynulý tah, správný směr tahu. I samostatnou část zvládla téměř dokonale, bez problémů plynulý, nepřerušovaný tah správným směrem (viz příloha č. 6).

Jakub – 5,5 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu používal Jakub převážně pravou ruku, po celou dobu stavby i v samotném závěru. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Obrázek vybarvoval Jakub pečlivě, pomalu, občas přetahoval. Úchop pastelky **nesprávný**, ruka však uvolněná, tlak na podložku přiměřený.

Úkol č. 3

Kresba postavy – přechod od hlavonožce k jednoduché postavě. **Neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Jakub měl tendenci smyčky sice obtahovat, ale spíš způsobem začarání, nezvládl plynulý tah ani směr tahu. V samostatné části se pokoušel vytvořit kolečka - úkol **nezvládl**.

Patrik – 6 let

Úkol č. 1

Patrik při stavbě komínu z kostek používal převážně levou ruku. I poslední kostku kladl levou rukou. Celkově se levá ruka jevila jako obratnější, dominantní. **Lateralita vyhraněna** – leváctví.

Úkol č. 2

Úchop tužky nesprávný, prohnuté prsty, přílišný tlak na podložku, ruka není dostatečně uvolněná. Obrázek se snažil vybarvit příliš rychle.

Úkol č. 3

Kresba postavy – přechod od hlavonožce k jednoduché postavě. **Neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Grafomotorické cvičení chlapec **nezvládal**, přestože měl papír nakloněn správným směrem (levým horním rohem nahoru), měl tendenci papír stále různě otáčet. Nezvládl ani obtahování smyček, v samostatné části – pokus o kolečka.

Monika – 5,5 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu z kostek používala převážně pravou ruku, levou si pouze dopomáhala.

Lateralita vyhraněna – praváctví.

Úkol č. 2

Úchop pastelky nesprávný, ruka však uvolněná, tlak na podložku přiměřený. Vybarvovala pečlivě bez přetahování s využitím více barev.

Úkol č. 3

Kresba postavy – jednoduchá dvoudimenzionální postava s detaily a vybarvením. **Odpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Obtahování smyček **zvládala** Monika pěkně, lehce, plynule, dokázala udržet správný směr tahu. V samostatné části úkolu se jí podařilo vytvořit trochu kostrbaté a přerušované smyčky – vzhledem k věku dítěte ještě v normě.

Dominik – 5 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu z kostek používal Dominik obě ruce, v závěru více pravou ruku, ale s jistotou se nedá určit, která ruka je dominantní. **Lateralita nevyhraněna**.

Úkol č. 2

Úchop pastelky nesprávný, křečovitý. Dominik vzal pastelku nejprve do pravé ruky, v průběhu vybarvování obrázku si ji však přehazoval. Obrázek vybarvil jen částečně s větším přetahováním.

Úkol č. 3

Kresba postavy – jednoduchá postava s detaily, tvořená převážně z koleček. **Odpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Obtahování smyček zvládl Dominik přiměřeně věku, trochu nepřesné, ale plynulé obtahování. V samostatné části smyčku **nezvládl**, kreslil kolečka a papír stále různě nakláněl.

Alexandr – 6 let

Úkol č. 1

Stavbu komínu z kostek zvládl chlapec zručně, s jistotou. Používal pravou ruku i v závěru stavby. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Úchop pastelky nesprávný, ruka však uvolněná, tlak na podložku přiměřený, obrázek dokázal vybarvit bez přetahování.

Úkol č. 3

Kresba postavy – postava s detaily, menší, ale celkem propracovaná. **Odpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Obtahování smyček plynulé, udržel správný směr tahu. V samostatné části Alexandr vytvořil malé smyčky, ale směr tahu vedl správně a plynule, bez přerušování – úkol tedy **zvládl**.

Kevin – 6 let

Úkol č. 1

Lateralita vyhraněna – praváctví. Chlapec používal po celou dobu stavby komínu pravou ruku, levou rukou si pouze lehce dopomáhal.

Úkol č. 2

Vybarvování obrázku nepřesné, Kevin se snažil úkol splnit co nejrychleji. **Úchop pastelky nesprávný**, ruka nedostatečně uvolněná, přílišný tlak na podložku.

Úkol č. 3

Kresba postavy – hlavonožec s detaily v obličeji – **neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Kevin se snažil obtahovat smyčky příliš rychle, takže je vlastně pouze přejel jednou čarou. Směr tahu nepochopil. Samostatnou část úkolu nebyl schopen vypracovat, pokus o vodorovné čárky. **Úkol nezvládl.**

Lukáš – 5,5 let

Úkol č. 1

Při manipulaci s kostkami převládala pravá ruka. Poslední kostky komínu chlapec pokládal rovněž pravou rukou. **Lateralita vyhraněna – praváctví.**

Úkol č. 2

Úchop tužky nesprávný, ruka však dostatečně uvolněná, tlak na podložku přiměřený, obrázek vybarvil bez přetahování.

Úkol č. 3

Kresba postavy – jednoduchá postava s detaily, správné umístění detailů. **Odpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Lukáš dokázal pěkně, lehce obtahovat smyčky, podařilo se mu udržet směr tahu. Samostatnou část úkolu také **zvládl** přiměřeně věku – různě velké a široké smyčky, ale spojené.

Simona – 5 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu z kostek trochu neobratná. Používala pravou ruku, levou rukou si kostky podávala a přidržovala. Poslední kostky pokládala pravou rukou. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Úchop pastelky nesprávný, ruka však celkem dobře uvolněná, tlak na podložku přiměřený. Vybarvování obrázku pečlivé, trochu přetahovala.

Úkol č. 3

Kresba postavy – celkem vydařená jednodimenzionální postava s detaily. **Odpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Při obtahování smyček nepochopila směr tahu, snaha o vybarvování smyček. Samostatnou část úkolu nezvládla – kreslila různé tvary. Tento úkol celkově **nezvládla**.

Nikolas – 6 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu z kostek používal převážně levou ruku i v závěru stavby. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č 2

Vybarvování nepřesné, zbrklé, používal jen jednu barvu (modrou). **Úchop pastelky nesprávný**, prsty prohnuté, přílišný tlak na podložku. Neustále si otáčel papír různými směry.

Úkol č. 3

Kresba postavy – přechod od hlavonožce k jednoduché postavě. **Neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Při obtahování smyček neudržel směr tahu, časté přerušování, opět otáčení papíru. Samostatnou část úkolu vůbec nepochopil – nakreslil jednu vodorovnou, klikatou čáru. Tento úkol **nezvládl**.

Kristýna – 6 let

Úkol č. 1

Lateralita vyhraněna – praváctví. Kristýna používala pravou ruku po celou dobu stavby komínu z kostek, levou rukou si jen lehce dopomáhala.

Úkol č. 2

Vybarvování obrázku pěkné, pečlivé bez přetahování. **Úchop pastelky nesprávný**, ruka však celkem pěkně uvolněná, tlak na podložku přiměřený.

Úkol č. 3

Kresba postavy – pěkná proporcionální postava s detaily a s vybarvením. **Odpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Obtahování smyček plynulé, směr tahu správný, občas tah přerušila. Samostatnou část úkolu také **zvládla** přiměřeně věku – pěkné smyčky, správný směr tahu, jen několikrát tah přerušila. Po dokončení úkolu se snažila přerušené smyčky pospojovat.

Jiří – 5,5 let

Úkol č. 1

Manipulace s kostkami trochu neobratná, používal převážně pravou ruku i při dokončování stavby komínu z kostek. Levou ruku příliš nezapojoval. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Vybarvování obrázku – spíš začárání, jednou barvou. **Úchop pastelky nesprávný**, křečovitý, přílišný tlak na podložku. Ruka neuvolněná.

Úkol č. 3

Kresba postavy – ani hlavonožec, pouze „čáranice“. **Neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Tento úkol chlapec vůbec **nezvládl**, ani obtahování smyček – opět snaha o začárání.

Sebastián – 6 let

Úkol č. 1

Při stavbě komínu z kostek si chlapec vedl celkem zkušeně, zručně pokládal jednu kostku na druhou. Převládala pravá ruka, poslední kostku položil opět pravou rukou, levou rukou si přidržoval celý, vysoký komín. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Obrázek vybarvoval pomalu, pečlivě bez přetahování, využíval celou paletu barev. Ruka uvolněná, tlak na podložku přiměřený, **úchop pastelky však nesprávný** i za pomoci trojhranného programu.

Úkol č. 3

Kresba postavy – přechod od hlavonožce k jednoduché postavě. **Neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Obtahování smyček zvládal Sebastián pěkně, plynule, směr tahu správný. V samostatné části však vytvořil místo horní smyčky, smyčky spodní (spíš pokus o smyčky spodní) – nesprávný směr tahu. Výsledek tedy **neodpovídá** věku dítěte.

Erik – 5 let

Úkol č. 1

Při manipulaci s kostkami značná neobratnost, zbrkllost. Nedařilo se mu pokládat kostky na sebe tak, aby nepadaly – nepřesnost položení. Používal převážně pravou ruku, levou rukou si kostky narovnával (většinou je tím shodil). Nakonec se mu podařilo postavit komín z pěti kostek, poslední kostku pokládal pravou rukou. **Lateralita vyhraněna** – praváctví.

Úkol č. 2

Obrázek vybarvit nedokázal, pouze začáral. Pohyby ruky trhané, občas prodřel papír. Ruka neuvolněná, **úchop pastelky nesprávný**, pastelku si v ruce různě posouval. Přílišný tlak na podložku, otáčení papíru všemi směry.

Úkol č. 3

Kresba postavy – nezvládl ani hlavonožce, nezvládl kolečko, vznikla „čáranice“. **Neodpovídá** věku dítěte.

Úkol č. 4

Tento úkol chlapec vůbec **nedokázal** splnit – pouze se pokusil celý pracovní list začárat, opět všelijak otáčel papír a na několika místech jej prodřel.

10.2 Vyhodnocení zadaných úkolů

Úkol č. 1 – lateralita ruky – stavba komínu z dřevěných kostek.

Úkol č. 2 – úchop tužky – vybarvování obrázku.

Úkol č. 3 – kresba postavy.

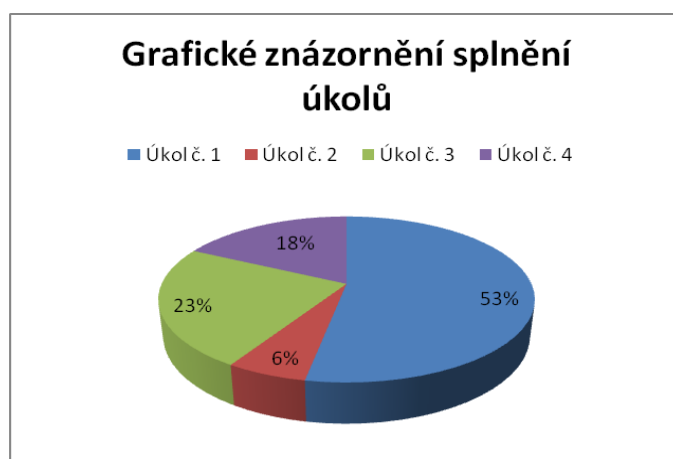
Úkol č. 4 – grafomotorické cvičení – pracovní list s nácvikem horní smyčky.

Tabulka č. 1: Přehled připravenosti na školu dle zvládnutí jednotlivých úkolů

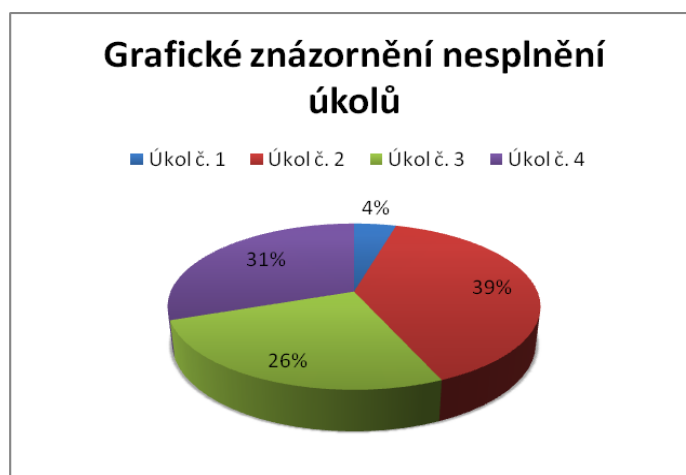
Šetřené děti		Úkol č. 1	Úkol č. 2	Úkol č. 3	Úkol č. 4
1.	Karolína	ANO	NE	NE	NE
2.	Helena	NE	NE	NE	NE
3.	Tomáš	ANO	NE	NE	NE
4.	Andrea	ANO	ANO	ANO	ANO
5.	Tereza	ANO	NE	NE	NE
6.	František	ANO	NE	NE	NE
7.	Denisa	ANO	ANO	ANO	ANO
8.	Jakub	ANO	NE	NE	NE
9.	Patrik	ANO	NE	NE	NE
10.	Monika	ANO	NE	ANO	ANO
11.	Dominik	NE	NE	ANO	NE
12.	Alexandr	ANO	NE	ANO	ANO
13.	Kevin	ANO	NE	NE	NE
14.	Lukáš	ANO	NE	ANO	ANO
15.	Simona	ANO	NE	ANO	NE
16.	Nikolas	ANO	NE	NE	NE
17.	Kristýna	ANO	NE	ANO	ANO
18.	Jiří	ANO	NE	NE	NE
19.	Sebastián	ANO	NE	NE	NE
20.	Erik	ANO	NE	NE	NE

Tabulka č. 2: Přehled připravenosti na školu – výsledné výpočty

	Počet dětí	
	ANO	NE
Úkol č. 1	18	2
Úkol č. 2	2	18
Úkol č. 3	8	12
Úkol č. 4	6	14



Graf č. 1: Znázornění splnění úkolů



Graf č. 2: Znázornění nesplnění úkolů

10.3 Ověření platnosti předpokladů

Výzkumné šetření potvrdilo můj první předpoklad, že většina dětí z nefunkčních rodin bude vykazovat nepřípravenost na školu v oblasti grafomotorických schopností. Rovněž můj druhý předpoklad, že nejčastější problémy dětí budou ve správném úchopu tužky, se potvrdil. Tyto závěry jsou vyvozeny z šetření zkoumaného vzorku (20 dětí).

11 Shrnutí výsledků praktické části

Z výsledků výzkumného šetření zkoumaného vzorku (20 dětí) lze vyvodit tyto závěry:

Lateralita ruky – z 20 dětí ve věku 5 – 6 let je lateralita ruky vyhraněna u 18 dětí, pouze u 2 dětí je nevyhraněna. V tomto věku by se lateralita ruky měla již zřetelně projevovat a vyhraňovat, přestože ještě nemusí být plně ustálená. Pro pedagoga je důležité vědět, která ruka je dominantní již před vstupem do školy, aby dítě mohlo zadané úkoly plnit správnou rukou, zejména v nácviku psaní.

V oblasti laterality ruky je většina dětí připravena na školu.

Úchop tužky – z 20 dětí ve věku 5 – 6 let mají správný, špetkový úchop tužky osvojeny 2 děti, 18 dětí má úchop tužky nesprávný.

V této oblasti je na školu nepřípraveno 18 dětí, připraveny 2 děti.

Kresba postavy – z 20 dětí ve věku 5 – 6 let zvládlo kresbu postavy přiměřeně věku 8 dětí, 12 dětí nezvládlo nakreslit postavu přiměřeně věku.

V této oblasti je na školu připraveno 8 dětí, 12 dětí nepřípraveno.

Grafomotorické cvičení – z 20 dětí ve věku 5 – 6 let zvládlo grafomotorické cvičení vhodné pro tento věk 6 dětí, 14 dětí tento úkol nezvládlo.

V této oblasti je na školu připraveno 6 dětí, 14 nepřípraveno. Většina šetřených dětí tedy prokazovala nepřípravenost na školu v oblasti grafomotorických schopností.

Nejlepší výsledky byly zaznamenány v oblasti lateralit ruky, kdy se u většiny dětí dalo celkem s jistotou určit, která ruka je dominantní.

Správný, špetkový úchop tužky činil problémy většině dětí, a to i s pomocí trojhranného programu. Většina dětí měla rovněž nedostatečně uvolněnou ruku, objevovalo se časté prohýbání prstů, úchop tužky křečovitý, tlak na podložku příliš silný, s čímž souviselo i přetahování obrázku. Je zřejmé, že většina těchto dětí neměla žádné zkušenosti s pastelkou či tužkou. To se projevilo i v následujícím úkolu – kresbě postavy. Dětem bylo třeba úkol dobře vysvětlit, někdy i názorně předvést, předem vyjmenovat detaily lidské postavy, na sobě ukázat, co kde máme, co je s čím spojeno apod. Přesto většina dětí nebyla schopná nakreslit postavu přiměřeně věku, často se objevoval „hlavonožec“, což odpovídá věku tří až čtyř let. Rovněž časté otáčení papíru svědčí o malé zkušenosti s touto činností.

Při posuzování výkonu dítěte v kresbě je třeba mít na paměti i tu skutečnost, že dětská kresba v hojné míře odráží aktuální psychický stav dítěte. Dítě, které bylo týráno, je ustrašené, bázlivé, nejisté, kreslí zpravidla menší tvary, tedy i postavu. Nemusí to tudíž znamenat, že postavu nedokáže nakreslit, ale jen se bojí projevit, proto je vhodnější tuto zkoušku opakovat až když je dítě psychicky vyrovnanější, výsledek tak může být po několika dnech, týdnech zcela odlišný a přesnější.

Výkony dětí v grafomotorickém cvičení ve většině případů neodpovídaly věku dítěte. Děti často nepochopily zadaný úkol ani po názorné ukázce. Lépe zvládaly pouhé obtahování tvaru, samostatnou část však již nedokázaly provést. Problémy měly především s udržením směru tahu a s plynulostí tahu bez přerušování. Opět se objevovalo otáčení papíru všemi směry.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala problematikou připravenosti na školu u dětí z nefunkčních rodin, zejména v oblasti grafomotoriky. Cílem předložené bakalářské práce bylo zjistit jaká je úroveň připravenosti na školu u dětí z nefunkčních rodin, odhalit nejčastější problémy dětí v této oblasti a stanovit možnosti jejich řešení.

Vstup do školy je pro dítě významným životním mezníkem, přináší dítěti mnoho změn, se kterými se musí vyrovnat. Proto je třeba se této problematice věnovat již v předškolním věku a dítě na školu připravovat.

U dětí z nefunkčních rodin je to úkol výhradně pro pedagogy. Výzkumné šetření probíhalo v mateřské škole v dětském diagnostickém ústavu, tedy u dětí pocházejících ze sociálně slabého, nepodnětného prostředí, dětí zanedbávaných často i týraných. Tyto děti prokazují značné nedostatky snad ve všech oblastech vývoje osobnosti.

Testové úkoly byly zaměřeny na oblast grafomotoriky. Samotné grafomotorické cvičení bylo vybráno ze souboru cviků pro děti ve věku 5 – 6 let. Ukázalo se, že většina dětí nemá téměř žádné zkušenosti s kreslením, nebyla u nich rozvíjena jemná motorika, manipulace s předměty, tedy i s psacím náčiním, byla těžkopádná, křečovitá, neobratná – v začátcích. Lepší výkony prokazovaly děti, které aspoň občas navštěvovaly mateřskou školu.

Významné je také zjištění, že děti, které neobstály v jedné zkoušce, nezvládly většinou ani zkoušky ostatní. Je tedy zřejmé, že zvolené úkoly spolu úzce souvisí. Dítě, které nemá vyhraněnou laterálnítu, při kresbě postavy přehazuje pastelku z jedné ruky do druhé, což má vliv na celkový výsledek kresby. Rovněž dítě, které neumí správně uchopit pastelku, drží ji křečovitě, nezvládne nakreslit požadovaný tvar, přestože ví, co by chtělo nakreslit, nezvládne svou představu ztvárnit. Výzkum prokázal i tu skutečnost, že dítě, které nezvládne nakreslit postavu přiměřeně svému věku, nezvládne grafomotorické cvičení, důvodem je nezkušenost, netrénovanost ruky, chybí potřebná přiměřená zručnost. Při kresbě i při provádění grafomotorických cviků je velice důležité uvolnění ruky. Necvičená, neuvolněná ruka se rychle unaví, dítě si stěžuje, že ho ruka bolí a úkol nedokončí – i toto se často objevovalo. Rovněž nesprávný úchop tužky, křečovité držení, přílišný tlak na podložku, to vše znemožňuje dítěti provést plynulý, nepřerušovaný tah a udržet směr tahu.

Výzkumné šetření prokázalo, že grafomotorické schopnosti dětí z nefunkčních rodin jsou na nedobré úrovni. Důvody vidím v tom, že děti byly zanedbávané, neměly možnost se v této oblasti rozvíjet. Zároveň je třeba říci, že grafomotorické schopnosti se dají cíleným, systematickým cvičením výrazně zlepšit za poměrně krátkou dobu, je tedy možné děti v této oblasti na školu připravit i přes větší počáteční nedostatky.

Osobně se domnívám, že zkoušky připravenosti na školu jsou vhodným vodítkem při posuzování, jak je dítě na školu připraveno, či nepřipraveno. Zároveň bych však dodala, že výsledky těchto zkoušek nemohou být jediným měřítkem v posouzení školní připravenosti. Je třeba dítě dobře znát po všech stránkách jeho osobnosti a brát v úvahu všechny okolnosti, které by mohly jeho úspěšný nástup do školy ovlivnit.

NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ

Navrhovaná opatření jsou určena především pedagogům, neboť se jedná o děti, kterým byla soudem nařízena náhradní ústavní výchova.

V otázce posuzování laterality ruky je třeba vyzorovat, kterou ruku dítě samo upřednostňuje, kterou používá více při běžných, každodenních činnostech (oblékání, stolování, sebeobsluha). Pro přesnější určení vyhraněnosti ruky jsou vhodná cvičení jako např. stavění komínu z kostek, navlékání korálků, zatloukání kolíků apod. Při této činnosti je již potřeba více zručnosti a dítě zejména v závěrečné fázi činnosti používá dominantnější ruku.

Správný úchop tužky lze nejlépe nacvičovat pomocí trojhranného programu. Je třeba dítěti psací náčiní v ruce upravovat nenásilnou formou až do doby, kdy již bude správný úchop dostatečně zafixován. Správný úchop tužky se rozvíjí při kreslení, vybarvování obrázků, obtahování různých tvarů, nápodobě psaní apod. Je proto důležité, aby dítě mělo možnost se těmito činnostem věnovat každý den v přiměřené míře.

Kresba postavy úzce souvisí s rozcvičeností a uvolněností ruky. Samotné kresbě na papír by mělo předcházet cvičení na uvolnění ruky (kruhy rukou ve vzduchu, kreslení rukou ve vzduchu, kreslení prstem do krupice apod.). Je třeba také s dítětem verbálně i názorně probrat jednotlivé části postavy, ujistit se, že dítě ví, co má kreslit.

Rovněž je důležitá klidná pohodová atmosféra, dítě by mělo kreslit bez zábran, nemělo by se bát výtvarně projevit, každá jeho snaha by měla být oceněna, v průběhu kreslení je vhodné dítě neustále povzbuzovat. Zlepšení v této oblasti lze docílit rovněž pravidelným a častým kreslením.

Pro zvládnutí grafomotorického cvičení je důležitý především správný úchop tužky a uvolněnost ruky.

Začínáme tedy opět cvičením na uvolnění ruky a nastavením správného úchopu tužky. Při výběru grafomotorických cviků postupujeme vždy od těch nejjednodušších ke složitějším. Nejprve dítě musí úspěšně a s jistotou zvládat jednoduché prvky, teprve potom můžeme zařazovat prvky složitější. I tato cvičení je třeba provádět pravidelně, systematicky, avšak vždy po kratší dobu, aby se ruka příliš neunavila. Je vhodné dítěti názorně požadovaný úkol předvést a upozornit na směr a plynulost tahu, zejména u těžších cviků.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

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

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

KLENKOVÁ, J., 2000. *Kapitoly z logopedie I*. 2. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-88-5.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 1998. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a doplněné vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-7169-195-X.

OPRAVILOVÁ, E., 2004. *Předškolní pedagogika II. Hra (cesta k poznání předškolního dítěte)*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-786-1.

OPRAVILOVÁ, E., 2002. *Předškolní pedagogika I. Smysl a proměny dětství*. 2. opravené vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-656-3.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J., et al., 2010. *Přehled vývojové psychologie*. 3. uprav. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2433-0.

VÁGNEROVÁ, M., 2007. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 978-80-7372-213-5.

VÁGNEROVÁ, M., 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – nesprávný úchop pastelky

Příloha č. 2 – správný úchop pastelky

Příloha č. 3 – kresba postavy odpovídající věku dítěte

Příloha č. 4 – kresba postavy neodpovídající věku dítěte

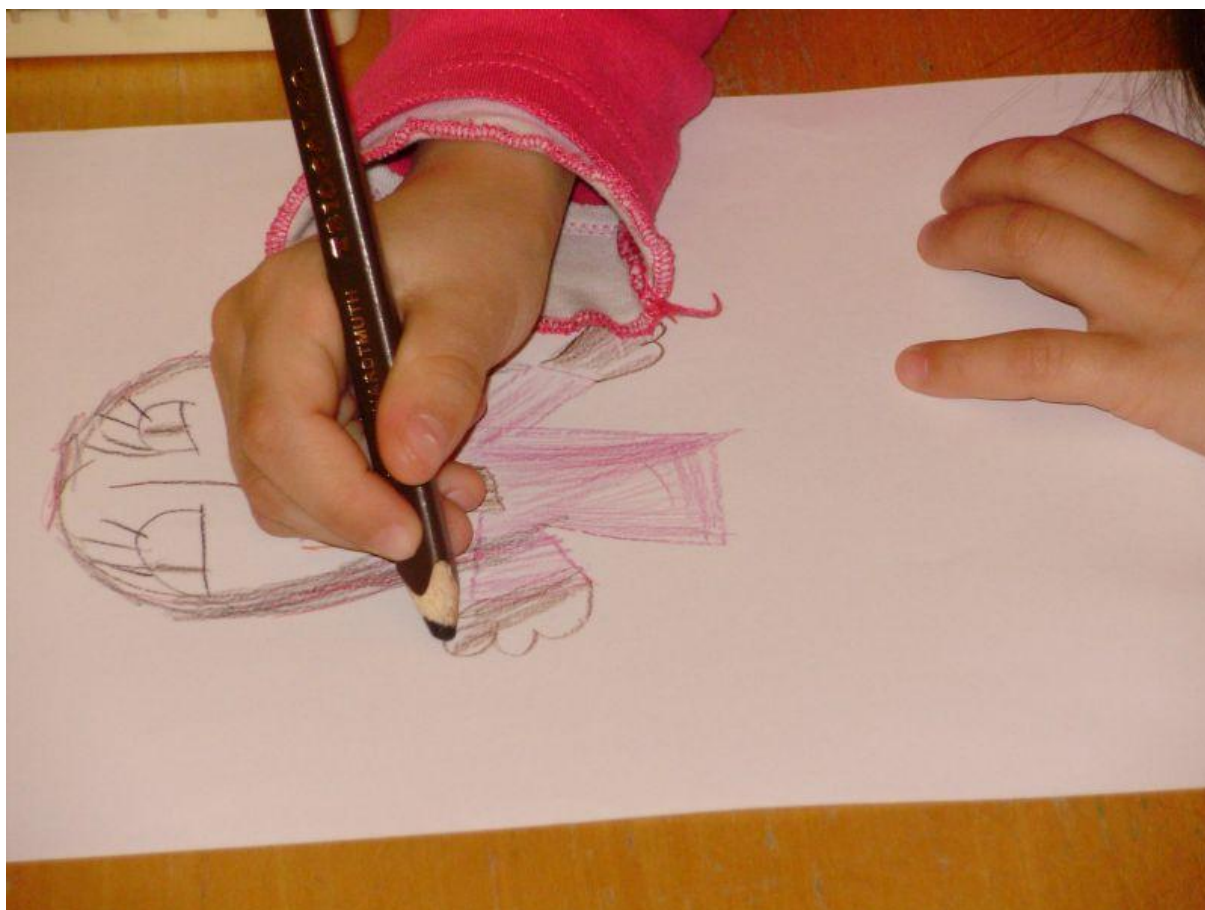
Příloha č. 5 – grafomotorické cvičení (horní smyčka) – neodpovídající věku dítěte

Příloha č. 6 – grafomotorické cvičení (horní smyčka) – odpovídající věku dítěte

Příloha č. 1: Nesprávný úchop pastelky



Příloha č. 2: Správný úchop pastelky



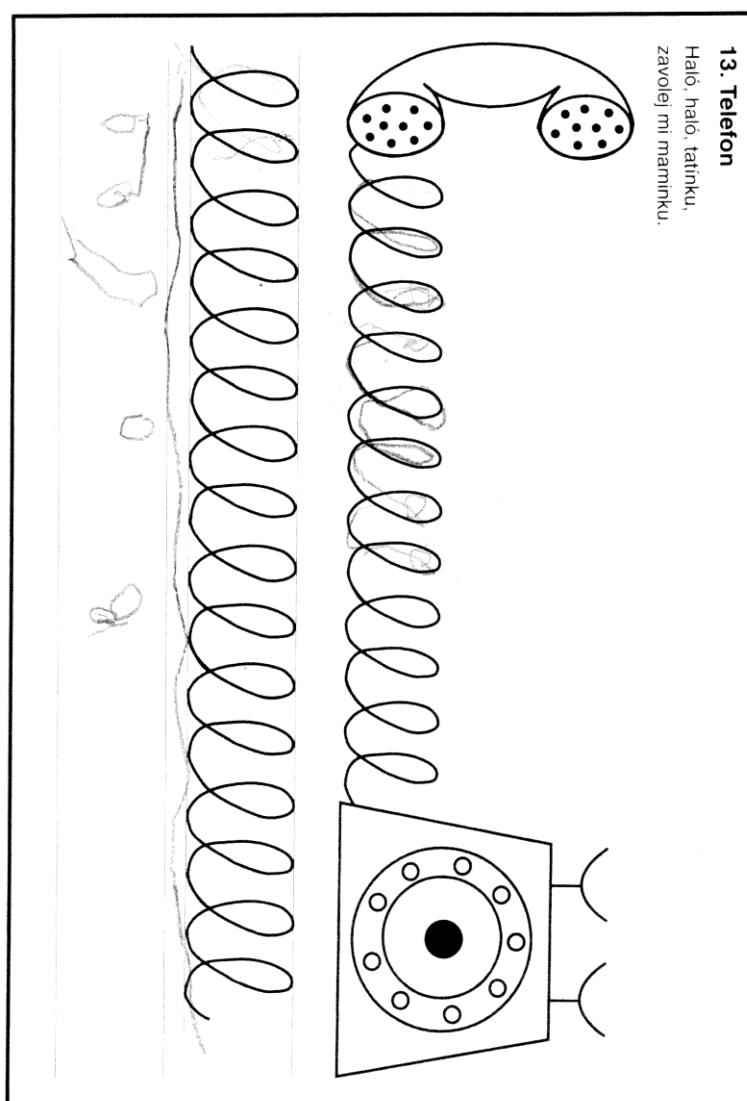
Příloha č. 3: Kresba postavy odpovídající věku dítěte



Příloha č. 4: Kresba postavy neodpovídající věku dítěte



Příloha č. 5: Grafomotorické cvičení (horní smyčka) – neodpovídající věku dítěte



Příloha č. 6: Grafomotorické cvičení (horní smyčka) – odpovídající věku dítěte

