

AKADEMIE ALTERNATIVA

Studijní obor: Tanečně - pohybová terapie

ABSOLVENTSKÁ PRÁCE

Vliv tanečně - pohybové terapie na grafomotorický projev u vybraných žáků prvního stupně základní školy

Autor práce: Simona Voženílková

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Beníček, DT

Mgr. Markéta Vykoukalová Dvořáková, DT

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem absolventskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedených zdrojů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna ke studijním a propagačním účelům.

V Pardubicích dne 27. dubna 2024

Simona Voženílková

Poděkování:

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Tomáši Beníčkoví, DT a Mgr. Markétě Vykoukalové Dvořákové za vedení mé práce, za jejich vstřícnou podporu a trpělivost. Mé poděkování patří i všem lektorům, s kterými jsem se setkala v rámci studia v Akademii Alternativa, za sdílení zkušeností i za umožnění mého osobního rozvoje.

Dále bych touto cestou ráda poděkovala speciální pedagožce Mgr. Radoslavě Žaludové za provedení testování a vyhodnocení testů a arteterapeutce Mgr. Lucii Antes za vyhodnocení dílčích testů, taktéž i mým kolegyním a kolegům za podporu a možnost praktické realizace této absolventské práce, rodičům klientů za důvěru a spolupráci a v neposlední řadě dětským klientům za ochotu se účastnit a pracovat na sobě.

Nakonec bych touto cestou ráda poděkovala své rodině.

Děkuji.

ABSTRAKT

VOŽENÍLKOVÁ, Simona. *Vliv tanečně - pohybové terapie na grafomotorický projev u vybraných žáků prvního stupně základní školy.*

Pardubice, 2024. Absolventská práce. Akademie Alternativa.

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Beníček, DT; Mgr. Markéta Vykoukalová Dvořáková, DT.

Absolventská práce pojednává o vlivu tanečně - pohybové terapie na vybrané žáky prvního stupně základní školy se záměrem pozitivně ovlivnit rozvoj jejich grafomotorického projevu. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol. První kapitola vymezuje tanečně - pohybovou terapii jako obor umělecké terapie. Druhá kapitola se zabývá grafomotorikou (rozebírá proces psaní, popisuje dílčí motoriky, vývoj úchopu, předkládá stručnou diagnostiku grafomotoriky). Třetí kapitola uvádí grafomotorické schopnosti, stručně se věnuje specifickým poruchám učení (SPU) a poruchám pozornosti (ADHD, ADD). Čtvrtá kapitola se zabývá podporou rozvoje schopností důležitých pro rozvoj grafomotoriky.

Praktická část se věnuje výzkumu a tanečně - pohybovému terapeutickému procesu v praxi dle zvoleného tématu. Popisuje jednotlivá terapeutická setkání. Obsahuje hodnocení testů i závěrečné vyhodnocení výzkumného šetření.

Cílem práce je uvést základní informace z oblasti tanečně - pohybové terapie; shrnout poznatky, které ovlivňují schopnost grafomotorického projevu; na základě cílů sestavit hypotézy; uplatnit vlastní instrumentář aktivit v rámci tanečně - pohybové intervence a závěrem vyhodnotit působení tanečně - pohybové intervence v rámci této praxe.

Klíčová slova: tanečně - pohybová terapie, TPT, grafomotorika, jednotlivé motoriky, specifické poruchy učení, SPU, poruchy pozornosti, ADHD, ADD.

ABSTRACT

VOŽENÍLKOVÁ, *Simona*. *The Effects of Dance Movement Therapy for graphomotor expression for selected pupils of elementary school.*

Pardubice, 2024. Graduate Thesis. Akademie Alternativa.

Work Guide: Mgr. Tomáš Beníček, DT; Mgr. Markéta Vykoukalová Dvořáková, DT.

The thesis discusses the influence of dance-movement therapy on selected pupils of the first grade of elementary school with the intention of positive influence on development of their graphomotor expression. The work is divided into a theoretical and a practical part.

The theoretical part is divided into four chapters. The first chapter defines a dance - movement therapy as a field of an art therapy. The second chapter deals with the graphomotorics (discusses the writing process, describes partial motor skills and grip development, presents a brief diagnosis of graphomotorics). The third chapter presents graphomotor skills, briefly addresses specific learning disabilities (SLD) and attention disorders (ADHD, ADD). The fourth chapter deals with supporting development of abilities important for the development of graphomotor skills.

The practical part is devoted to research and the dance-movement therapeutic process in practice according to the chosen topic. It describes individual sessions of therapeutic intervention. It contains an evaluation of the tests as well as the final evaluation of the research investigation.

The aim of the thesis is to present basic information from the field of dance - movement therapy; summarize knowledge that affects the ability of graphomotor expression; draw up hypotheses based on the objectives; to apply one's own instrument of activities within the framework of dance-movement intervention and, finally, to evaluate the effect of dance-movement intervention within this practice.

Keywords: dance - movement therapy, graphomotorics - its development and support, individual motor skills, specific learning disorders, SLD, attention disorders, ADHD, ADD.

OBSAH

ÚVOD.....	10
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Tanečně - pohybová terapie (TPT)	12
1.1 Vymezení pojmů a definice.....	12
1.2 Historické mezníky a vznik asociací	14
1.3 Proces, principy a cíle TPT	16
1.4 Vybrané metody TPT	19
1.5 Indikace a kontraindikace.....	22
1.6 Klientela uměleckých terapií.....	23
2 Vývoj a diagnostika grafomotoriky	26
2.1 Grafomotorika, motorika a proces psaní	26
2.2 Grafomotorický vývoj z pohledu manipulačních funkcí dítěte	29
2.3 Diagnostika grafomotorického projevu.....	33
3 Grafomotorické schopnosti a vliv SPU a ADHD	36
3.1 Důležité schopnosti pro rozvoj grafomotoriky.....	36
3.2 SPU a jejich vliv na grafomotoriku	37
3.3 ADHD, ADD, porucha pozornosti	41
4 Podpora rozvoje grafomotoriky u dětí mladšího školního věku	44
4.1 Motivace.....	44
4.2 Správný postoj, sed a hrubá motorika	46
4.3 Rovnováha, prostor, stabilita zraku	49
4.4 Lateralita a bilaterální integrace	52
4.5 Správný úchop a pohyb paží, pravidla	54

4.6 Zrakové vnímání, souhra oko-ruka.....	57
4.7 Sluchové a řečové centrum, dech	59
4.8 Rozvoj vnímání času	61
4.9 Podpora schopnosti učení pomocí jemné motoriky.....	62
4.10 Doslov k rozvoji grafomotoriky	64
PRAKTICKÁ ČÁST	65
5 Výzkumný projekt.....	66
5.1 Předmět, cíle, hypotézy, výzkumný soubor.....	66
5.1.1 Klienti v rámci výzkumného souboru s krycími jmény	68
5.2 Metody, testování, kazuistiky	69
5.2.1 Metody a testování	69
5.2.2 Kazuistika Anetky	70
5.2.3 Kazuistika Káji	71
5.2.4 Kazuistika Cecilky.....	72
5.2.5 Kazuistika Aleše	74
5.2.6 Kazuistika Kuby	76
5.3 Terapeutické plány, cíle, obsahový harmonogram.....	77
6 Jednotlivá terapeutická setkání.....	80
6.1 První setkání	80
6.2 Druhé setkání.....	82
6.3 Třetí setkání	84
6.4 Čtvrté setkání.....	86
6.5 Páté setkání	89
6.6 Šesté setkání	92
6.7 Sedmé setkání	94
6.8 Osmé setkání	96
6.9 Deváté setkání	98

6.10 Desáté setkání.....	101
6.11 Jedenácté setkání	103
6.12 Dvanácté setkání.....	106
7 Vyhodnocení výzkumu.....	108
7.1 Hodnocení testů speciální pedagožkou	109
7.2 Vyhodnocení kresby postavy arteterapeutkou.....	111
7.3 Kvantitativní vyhodnocení baterie testů	114
7.4 Hodnocení pedagogů a rodičů	115
7.5 Vyhodnocení klientů	117
7.5.1 Anetka.....	117
7.5.2 Kája.....	118
7.5.3 Cecilka.....	119
7.5.4 Aleš.....	120
7.5.5 Kuba	122
7.5.6 Vyhodnocení klientů v tabulce	123
7.6 Vyhodnocení stanovených terapeutických cílů	124
7.7 Vyhodnocení výzkumného projektu.....	126
ZÁVĚR.....	128
SOUHRN.....	129
SUMMARY	130
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ	131
SEZNAM OBRÁZKŮ A FOTOGRAFIÍ.....	136
SEZNAM TABULEK	137
SEZNAM PŘÍLOH	138
Příloha č. 1 – Obrazový kaleidoskop z TPT	139
Příloha č. 2 – Cesta skvělého písaře	142
Příloha č. 3 – Vyhodnocení testů speciální pedagožkou	144

Příloha č. 4 – Vyhodnocení kresby postavy arteterapeutkou	148
Příloha č. 5 – Hodnocení rodičů a pedagogů.....	152
Příloha č. 6 – Prohlášení Mgr. Radoslavy Žaludové a Mgr. Lucie Antes.....	154

ÚVOD

„... to jsou, v kterých duše hnije živá, hnusné bez balsamu mumie: Nebo kdo chce žít, ať se kývá.“

(Ján Kollár, slovenský národní obroditel)

Život existuje díky pohybu. Díky pohybu se vyvíjíme a zrajeme. Na druhé straně pohyb je ovlivněn naším záměrem a motivací. Tanečně - pohybová terapie využívá a spojuje tyto prvky, dochází ke vzájemnému dialogu osobnímu i k dialogu mezi klientem a terapeutem, vzniká prostor pro změnu a rozvoj.

Pohyb je přirozený, hlavně u dětí. Můžeme u nich pozorovat, že se rády pohybují, jsou hravé a kreativní. V dětském věku se však neobejdou bez pomoci okolí. Hlavně, pokud mají nějaké trvalejší obtíže. V prvních ročnících školní docházky u některých dětí dochází k opoždění rozvoje v oblasti grafomotoriky. Neřešení tohoto jevu vede k opoždění rozvoje i v jiných oblastech a dítě se dostává do nemilého tlaku. To ovlivňuje jeho prožívání radosti, jeho chuť se učit i jeho vnímání vlastní hodnoty. Na grafomotorický rozvoj působí především rozvoj motorický, ale i rozvoj centrální nervové soustavy. Z těchto důvodů se nabízí využití tanečně - pohybové terapie.

V rámci studia v Akademii Alternativa, s. r. o. jsem se dovídala o možných účincích a o využití tanečně - pohybové terapie. Díky praktickému studiu jsem některé účinky mohla zažít i sama na sobě a tím u mne docházelo k dílčím pozitivním změnám. V té době jsem pracovala na prvním stupni základní školy a někteří žáci potřebovali pomoc v oblasti grafomotoriky. S pedagogickým sborem jsme se domluvili na využití tanečně - pohybové terapie pro podporu rozvoje grafomotorického projevu v rámci této absolventské práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Tanečně - pohybová terapie (TPT)

„V každé buňce našeho těla se skrývá tvořivá inteligence. Tělo může být moudrý učitel. Když se nám podaří odkrýt duchovno našeho těla, zažijeme opět pocit celistvosti. Svými smysly se můžeme dopátrat smyslu života a díky tělu pochopíme ducha.“

(Barbara Simonsohn, německá politoložka, propagátorka metody „Pět Tibet’anů pro děti“)

Tanečně - pohybová terapie je obor, který nemusí být pro mnohé dosud znám. Proto si o něm něco blíže uvedeme. V první kapitole se dozvíme, co tanečně - pohybová terapie znamená, kam spadá a jak postupně vznikala. Dále o jaké principy se opírá, s kterými metodami pracuje a kde se uplatňuje.

1.1 Vymezení pojmů a definice

Každý obor, který se nějak vymezuje, má své definice. Obor tanečně - pohybová terapie (zkráceně TPT) společně s obory arteterapie, muzikoterapie a dramaterapie spadá pod umělecké terapie. Pro umělecké terapie se ve světě používá pojem **Art Therapy**, volně přeloženo to znamená terapie uměním. Výraz „art therapy“ poprvé použila Margaret Naumburgová ve třicátých letech 20. století v USA (Beníček In: Beníčková, 2017).

Autorky V. Karkou a P. Sanderson ve své definici z roku 2006 vystihují nástroje a cíle uměleckých terapií: „**Umělecké terapie jsou** kreativním využitím uměleckých prostředků jako nástrojů pro neverbální a/nebo symbolickou komunikaci v podpůrném prostředí a za předpokladu jasně vymezeného vztahu mezi klientem a terapeutem, jehož účelem je dosáhnout osobních a/nebo sociálních terapeutických cílů, které jsou vhodné pro jedince“ (Karkou a Sanderson, 2006, s. 46 In: Umělecké terapie, bez data).

Zaměříme-li se na definice z oboru tanečně - pohybové terapie, zjistíme, že se různí. To je dáno nejenom historickým vývojem, ale i různým zaměřením tanečně - pohybových asociací i různým náhledem významných terapeutů, kteří se specializovali pouze na určitou metodu.

Americká taneční terapeutická asociace (ADTA) definuje TPT jako „terapeutické užití pohybu k dosažení emoční a fyzické integrace jedince“ (Dosedlová, 2017, s. 1).

Evropská asociace tanečně - pohybové terapie (EADMT) ve své definici zmiňuje účel terapie a zmiňuje i ovlivnění kognitivní stránky osobnosti: „Tanečně - pohybovou terapii můžeme definovat jako terapeutické využití pohybu za účelem rozšíření emoční, kognitivní, fyzické, spirituální a sociální integrace jednotlivce“ (EADMT, bez data In: Umělecké terapie, bez data).

Beníček ve své definici uvádí zaměření a cíle tanečně - pohybové terapie: „Tanečně - pohybová terapie využívá taneční a pohybové umění jako terapeutický prostředek ke komplexní integraci osobnosti. Zaměřuje se na tělesné schéma, možnosti pohybu, jeho omezení a celkový projev. Cílem tanečně - pohybové terapie je umožnit člověku porozumění, projevení a přijetí sebe sama skrze tělo. Terapie umožňuje jasnější a vědomé vnímání vlastního těla a napomáhá při vnímání druhých lidí“ (Beníček In: Beníčková, 2017, s. 36).

Chanklinová si je vědoma existujících rozdílů i společných základů: „Rozdíly v teoretických pojetích mohou pozměnit provedení nebo techniku, ale základní teorie jsou všem společné. Taneční terapie nabízí alternativní metodu práce v kontextu jakékoliv systematizované teorie lidského chování“ (Chodorowová, 2006, s. 17).

Ve výše uvedených definicích pro tanečně - pohybovou terapii nacházíme společné zaměření, a to zaměření na **integraci jedlivce pomocí těla a jeho pohybu**.

1.2 Historické mezníky a vznik asociací

Pro umělecké terapie je nejstarším historickým mezníkem **období pravěku**. Kořeny můžeme vypořádat v prvotních projevech umění a v prvotních léčebných přístupech. Beníček zmiňuje jeskynní malby, rituální tance a hudební projevy, neverbální snahy o komunikaci (Beníček In: Beníčková, 2017). Čížková (2005) zmiňuje šamanistické léčebné metody. Kulturní antropolog Justoň (1981) nalézá šamanistické, taneční i hudební prvky ještě v druhé polovině dvacátého století u **primitivních národů**.¹

Z období pravěku se přeneseme do roku 1921, kdy německý psychiatr Hanz Prinzhorn shromáždil přes pět tisíc kreseb psychiatrických pacientů a posunul tak **výtvarný projev na rovinu diagnostických materiálů**, což podpořilo rozvoj arteterapeutického oboru. Výtvarným projevem se zabýval i švýcarský psychiatr a zakladatel analytické psychologie Carl Gustav Jung. Když pacienti malovali, učili se porozumět významu svých výtvarných prací a učinili tak **první krok na cestě k sebeuzdravení**. Jung touto prací upozornil na **význam symbolů** a ty také rozpracoval v knize Člověk a jeho symboly (Beníček In: Beníčková, 2017). Jung obohatil umělecké terapie i o **práci s aktivní imaginací**. Chodorowová (2006) uvádí přednášku Junga z roku 1916, ve které Jung označuje výrazový pohyb za jednu z cest, kterými může nevědomí nabýt konkrétní podoby. Při popisu techniky, kterou nazval aktivní imaginací, napsal, že může být realizována mnoha způsoby včetně tance, malby, kresby, práce s hlinou a vlastně všemi ostatními způsoby uměleckého vyjádření.

Pro **tanečně - pohybovou terapii** byl důležitý taneční přístup slavné tanečnice Isadory Duncanové (1877–1927), původem z Kalifornie. Tato žena měla **odvahu změnit taneční projev**, který v té době respektoval pevně ohraničená pravidla klasického tance. Slovy Beníčka: „Isadora Duncan odložila baletní obuv i těsný šat a **dala tanci neohraničený**

¹ Justoň ve své knize Hudba přírodních národů (1981) zmiňuje propojení hudby a tance, například při rituálech u Aboriginálů. Uvádí, že rituální činnost byla většinou spojena s prací šamanů a kouzelníků. Jejich práci přirovnává k lékařům a kněžím.

svobodný rozměr projevu“ (Beníček In: Beníčková, 2017, s. 31). V České republice existují taneční školy, které navázaly na její odkaz a nesou v názvu i její jméno.

Další významnou osobností byl slovensko-maďarský tanečník působící v Británii Rudolf Laban (1879–1958), který taneční svět obohatil o **systematický popis a kategorizaci pohybu**, v České republice jsou známy pod pojmem Labanova analýza pohybu. Tanečně - pohybový terapeut této analýzy využívá při pozorování pohybu, k určení diagnózy a při hodnocení změn v průběhu práce. Již za Labanova života vznikaly taneční školy, které se inspirovaly jeho prací (Payne, 2011).

Někteří významní tanečníci si začali všimnout přesahu tance. Začali spolupracovat s psychiatry a možnosti tance využívali ke komunikaci s pacienty. Postupně se začaly vypracovávat léčebné metody pomocí tance a pohybu. Tím byly položeny základy pro vznik tanečně - pohybové terapie.² Později, po druhé světové válce, začala vznikat potřeba ucelenějšího předávání odkazu a potřeba vzdělávání, a to vedlo ke vzniku různých asociací (Čížková, 2005).

Jednou z mezinárodních asociací je **Mezinárodní asociace uměleckých terapií z.s.** (MAUT). „Je konfederací, která sdružuje asociace, pracoviště, odborníky, studenty a zájemce o umělecké terapie (arteterapie, muzikoterapie, dramaterapie a tanečně - pohybová terapie) na mezinárodním poli. Konfederace vznikla na základě jednání odborníků u „kulatého stolu“ v roce 2009, kde zazněla společná myšlenka podpory vzájemného a vstřícného dialogu mezi uměleckými terapeuty. MAUT podporuje spolupráci asociací, pracovišť, odborných společností a odborníků v oblasti uměleckých terapií s důrazem na spolupráci se studenty daných oborů i laickou veřejností. Zaštiťuje a realizuje mezinárodní výzkumy a podílí se na lektorské, přednáškové i publikační činnosti. MAUT garantuje a vytváří mezinárodní registr erudovaných odborníků, supervizorů a pracovišť v oblasti uměleckých terapií. Vytváří prostor a platformu pro efektivní komunikaci, reprezentuje ČR na evropském a světovém odborném poli. MAUT je řádným členem EMTC (Evropská konfederace muzikoterapie), WFMT (Světová

² Více k historii uměleckých terapií včetně tanečně - pohybové terapie lze čerpat z již citovaných knih Muzikoterapie a edukace (Beníčková, 2017), Kreativní pohyb a tanec (Payne, 2011), Tanečně - pohybová terapie (Čížková, 2005) a Taneční terapie a hlubinná psychologie (Chodorowová, 2006).

federace muzikoterapie) a byl jmenován odbornou společností Ministerstva zdravotnictví ČR.“ (MAUT, 2022).

Mezinárodní asociace uměleckých terapií z.s. sdružuje Asociaci muzikoterapie ČR, Asociaci arteterapie ČR, Dramaterapeutickou asociaci ČR a Asociaci tanečně - pohybové terapie ČR. Pod MAUT se přidružuje i škola **Akademie Alternativa s.r.o.**, která je akreditovaná Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Škola nabízí ke studiu čtyři obory (arteterapii, muzikoterapii, dramaterapii a tanečně - pohybovou terapii). Základem je vždy jeden obor, který je obohacen o další tři obory z pohledu společných témat či z pohledu možnosti dalšího vyjádření klienta. Studuje se kombinovanou formou a studium je koncipováno na tři roky (Akademie Alternativa, bez data; MAUT, 2022).

1.3 Proces, principy a cíle TPT

K vysvětlení pojmu tanečně - pohybového terapeutického procesu a pro účely této práce můžeme použít definici procesu z jiného uměleckého terapeutického oboru, a to muzikoterapie. Slovy Beníčkové: „Muzikoterapeutický proces je systematická, metodická, cílená, časově a příčinně vymezená řada akcí, která je vymezena aktéry muzikoterapeutického procesu, muzikoterapeutickým plánem, muzikoterapeutickou strategií, oblastmi interakčního vztahu, muzikoterapeutickým vztahem, vztahy klientů ve skupině, sledovanými oblastmi a suboblastmi u klientů se specifickými poruchami učení, cíli a prostředky intervence a rovinami muzikoterapeutické intervence“ (Beníčková, 2011, s. 11).

Při tanečně - pohybové terapii se využívá pohybu a tance jako terapeutického prostředku. Vychází se z **principu, že mysl a tělo jsou ve vzájemné interakci**. Na tom se shoduje Schoopová (In: Chodorowová, 2006) i Čížková (2005). Čížková v prvním principu tanečně - pohybové terapie uvádí, že tělo a mysl jsou v neustálé interakci a klienti jsou v tanečně - pohybové terapii vedeni k propojení vzhledu s pohybovou zkušeností. Obdobně

toto můžeme nalézt i v Labanově filosofii, která je založena na víře, že lidské tělo a mysl jsou spojené v jedno a neoddělitelně propojené (Newloveová a Dalby, 2016).

Pro úspěšnou terapii je důležité určit **formu terapie** z hlediska počtu členů. Dosedlová (2017) uvádí, že tanečně pohybová terapie může být koncipována jako skupinová nebo individuální. Beníčková (2011) pracuje i s terapií párovou. K terapii párové udává, že ačkoliv se pracuje se dvěma klienty současně, přesto je třeba zachovat individuální přístup (např. rodinná terapie, vztahy dětí v kolektivu).

Beníčková rozlišuje **tři fáze terapeutického procesu** – preterapii (přípravu), terapii (terapeutické setkání) a postterapii (hodnocení) (Beníčková, 2011). Pro terapeutický proces jsou důležité cíle. **Stanovení cílů** vychází z problému, se kterým klient přichází. Prvotní cíle pomáhají v terapeutickém procesu v základním rozvoji komunikace, kreativity a k vytvoření základního terapeutického vztahu s klientem. Uvedený problém však nemusí znamenat primární problém. Problém by měl být jasně pojmenovaný (Beníček In: Beníčková, 2017). Cíle rozlišujeme obecné, které jsou společné pro všechny obory uměleckých terapií, a specifické, které uplatňujeme v rámci tanečně - pohybové terapie.

Beníček (In: Beníčková, 2017, s. 39) vymezuje ve čtrnácti bodech následující **obecné cíle TPT**:

1. budování důvěry a vztahu klient – terapeut;
2. tvořivost;
3. relaxaci a uvolnění;
4. rozvoj komunikace;
5. rozvoj kreativity a spontaneity;
6. zvyšování osobní životní motivace;
7. vyjádření pocitů, emocí, konfliktů;
8. třídění zkušeností;
9. experimentování a ověřování vlastních nápadů;
10. práci se sny a fantazií;
11. práci s nevědomím a podvědomím;
12. vzhled, sebereflexi a uvědomování si sebe sama;
13. přirozené vyvážení ženské a mužské polarity;

14. harmonické sjednocení myšlení, cítění, vůle, verbálního a neverbálního projevu – integraci osobnosti.

Chodorowová (2006, s. 41) uvádí specifické cíle TPT ve čtyřech bodech dle Schoopové:

1. rozpoznat u každé osoby části těla, které nepoužívá nebo s nimiž zachází nesprávně, a nasměrovat její jednání k funkčním vzorcům;
2. ustanovit sjednocující, interaktivní vztah mezi myšlením a tělem, mezi představivostí a realitou;
3. dát subjektivnímu emočnímu konfliktu objektivní fyzický tvar, který člověku umožňuje tento konflikt vnímat a konstruktivně se s ním vypořádat;
4. užívat každou stránku pohybu, která bude zvyšovat schopnost člověka přiměřeně se přizpůsobit svému prostředí, a zakoušet sebe sama jako celistvou, fungující lidskou bytost.

Čížková (2005, s. 35) uvádí cíle k tanečně - pohybové terapii, které vychází ze snahy vyvolat změnu v duševním životě a chování:

- jasnější vnímání a orientaci ve vztazích;
- vztah k sobě samému ve smyslu porozumění a přijetí sebe sama;
- možnost činit volby a jednat v rámci otevřeného vyjadřování sebe sama.

U Evropské asociace taneční terapie (AEDT) nalézáme vymezení principů a cílů z hlediska obecného i z hlediska specifického. AEDT (In: Dosedlová, 2017, s. 7) chce vlivem tanečně - pohybové terapie pomoci klientům znovu nalézt:

- radost z funkční činnosti;
- jednotu tělesna a duševna;
- obnovu pozitivního sebepřijetí;
- autonomii;
- tělesnou symboliku;
- sublimaci.

Terapeut musí dodržovat **etický kodex** platný pro svoji profesi. Ve škole společnosti Akademie Alternativa se vychází z kodexu stanoveného Mezinárodní asociací uměleckých terapií (MAUT, 2022).

Správně provedená terapie se liší od pouhého kreativního tvoření. Slovy Benička: „Pokud se nezapojí další hlubší terapeutická práce a nepracuje se s metodologií a reflexí prostřednictvím řízeného rozhovoru (pokud to situace dovoluje) – nedochází k terapeutické intervenci skrze uměleckoterapeutický proces, ale ke kreativnímu tvoření a setkání lidí v relaxačně uměleckém prostředí“ (Beniček In: Beníčková, 2017, s. 38).

1.4 Vybrané metody TPT

Každý vědní obor, každá specializovaná činnost má své specifické metody a přístupy, kterými dosahuje svých cílů. V této podkapitole uvádíme vybrané metody TPT a přístupy pro snadnější pochopení cvičení v praktické části.

Autentický pohyb je znám z práce tanečnice Mary Starks Whitehouseové, která vystudovala tanec u Mary Wigmanové a Marthy Grahamové a jungiánskou analýzu na Jungově institutu v Los Angeles. Jako první propojila důkladnou znalost tance se základními myšlenkami hlubinné psychologie³. Metoda je založena na vnitřních impulsech, vychází z napětí dvojic protikladů (rozpínání/stažení, pohyb/nepohyb) a je orientovaná více na proces než na cíl (Chodorowová, 2006).

Bartenieff fundamentals metodu vytvořila Irmgard Bartenieffová, která pocházela z Německa. Měla základní znalosti z biologie, umění a tance a studovala u Rudolfa Labana počátkem 20. století. Metoda vznikla propojením Labanových základních myšlenek (analýza v kategorii těla) s anatomickými a neurologickými koncepcemi. Tato metoda se opírá o vývojové fáze biologických druhů, které se odrážejí ve vývojových stádiích člověka. Proto lze touto metodou podpořit např. bilaterální integraci (Bilaterální integrace, 2019). Irmgard Bartenieff aplikovala tato “nápravná cvičení“ na pacienty s obrnou (Chodorowová, 2006). V metodě lze využít různé přístupy. Payne (2011) popisuje přístup

³ M. S. Whitehouse působila od 60. let v Severní Karolíně.

„A“, u kterého může dojít k odhalení hlubokých traumat (pak je nutné znát kontraindikace), a přístup „B“ zaměřený na motoriku (vhodný pro klienty s opožděným psychomotorickým vývojem).

Bazální tanec (basic dance) objevila tanečnice a učitelka Mary Chace, která počátkem 20. století studovala taneční školu Denishawn v USA. Podařilo se jí vyvinout tanečně - pohybový přístup, který klade důraz na sdělování pocitů v kontextu skupinové interakce. Bazální tanec je spontánní, volný tanec prováděný při hudebním doprovodu záměrně vybraném. Hudební doprovod má klienta ovlivňovat. Tento spontánní tanec umožňuje symbolické vyjádření vnitřních pocitů a případných konfliktů, které často subjekt nedokáže přímo verbalizovat (Dosedlová, 2017; Chodorowová, 2006).

Body-ego metodu vyvinula Trudi Schoopová, která se ve Švýcarsku, v první polovině 20. století, proslavila jako umělkyně propojující tanec s pantomimou. Poté se přestěhovala do Kalifornie, kde začala pracovat s psychotickými pacienty. Hodně pracovala s imaginací, hodně pozorovala. Vznikla technika zrcadlení. Technika spočívá v **kopírování (zrcadlení) pohybů a postojů jiného člověka**. Metoda umožňuje terapeutovi přiblížit se k vnitřním zkušenostem jedince. A naopak – když nemocný jedinec bude opakovat pohyby zdravého člověka, může u něho dojít ke změně (Dosedlová, 2017; Chodorowová, 2006).

Chór Rudolfa Labana, jak název napovídá, vytvořil a praktikoval Rudolf von Laban (tanečník, choreograf a taneční teoretik, který pocházel z Bratislavy). V chóru se využívá systému improvizací skupinové choreografie. Tento umělecký přístup napomáhá rozvíjet pohybové vzorce a testovat jedince v různých rolích a je součástí metody Labanova analýza pohybu (viz níže) (Beníček In: Beníčková, 2017).

Rudolf von Laban vypracoval analýzu pohybu, kterou propojil s psychologickým významem pohybů. Do světa tanečně - pohybové terapie ji prakticky uvedla Irmgard Bartenieffová (Newloveová, a Dalby, 2016). **Labanova analýza pohybu (Laban Movement Analysis, zkráceně LMA)** umožňuje mnohé, například diagnostikovat klienta a následně na něj terapeuticky působit. Využití LMA přesahuje do mnohých oblastí – využívá se v tanci, v herectví, ve sportu, v psychoterapii zaměřené na tělo nebo ve fyzioterapii (Akademie Alternativa, bez datumu).

Labanova analýza pohybu se opírá o čtyři kategorie, které vycházejí z otázek:

1. Co se pohybuje?
2. Jak se tělo pohybuje?
3. Kde se tělo pohybuje?
4. S čím nebo s kým se pohybujeme? (Payne, 2011).

Psychomotorika je široká oblast, která čerpá z různých oborů a současně tyto obory obohacuje. Tanečně - pohybová terapie některé prvky, přístupy a metody z psychomotoriky využívá. Psychomotorika se zaměřuje na **prožitek z pohybu** a jejím cílem je **bezděčné prožívání radosti** z pohybu, ze hry a z tělesných cvičení, jde o vytváření tzv. bio-psycho-socio-spirituální pohody člověka. Při hrách se často využívá netradičních pomůcek. Činnost je vedena k záměru, že není vítězů ani poražených, **vítězové jsou všichni** zúčastnění. Psychomotorické hry pomáhají při zvládnání obtížných životních situací, napomáhají rozvíjet hrubou i jemnou motoriku společně s podporou rozvoje senzorycké integrace (Blahutková aj., 2015; Blahutková aj., 2017).

Taneční konstelace je metoda, která vychází z uměleckého chóru Rudolfa Labana. Metodu vypracovali Tomáš a Marie Beníčkoví. Metoda je obohacena o vícero prvků, pracuje s různými podněty a využívá více rolí. V rámci metody se zařazují rozmanitá cvičení. Některá jsou v lehčí formě, některá z hlediska terapeutického vedou do hloubky, kde může dojít až k ovlivnění v rovině psychické i spirituální. Určité prvky se mohou využívat od sedmi let, ale některé později, a to s dohledem zkušeného terapeuta. V metodě platí pravidla a instrukce, které je třeba dodržet. Blíže je metoda rozepsána v knize Muzikoterapie a edukace (Beníček In: Beníčková, 2017).

1.5 Indikace a kontraindikace

Abychom mohli uplatnit metody v rámci tanečně - pohybové terapie, je třeba si uvědomit, v jakých případech lze terapii provádět. **Indikace** (uplatnění) tanečně pohybové terapie je **široká**. Jednak díky samotné podstatě pohybu a jeho vlivu na komunikaci (viz Čížková níže) a jednak díky schopnosti přizpůsobit se potřebám klientů i s ohledem na kontraindikace (viz Vaysse níže). Jednoduché přizpůsobení lze nalézt například v úpravě některých pohybů, kdy se (v případě hrozících epileptických záchvatů) doporučuje nepředvádět určité rychlé specifické krouživé pohyby. Je vhodné je nahradit jinými pohyby. Čížková (2005) uvádí, že pro uplatnění TPT klienti nemusí mít přirozené nadání k rytmu nebo k tanci a pohyb mohou vykonávat z jakékoliv polohy i třeba v minimálním rozsahu. Boas uvádí, že „rámec uplatnění tohoto směru v terapii nelze ostře ohraničovat. Uplatnění lze nalézt v mnoha oblastech. Obecně lze říci, že lidé, kteří potřebují taneční terapii, mají co sdělovat svým tělesným pohybem a vnitřním napětím, i když si nemusí být nějakého obsahu ve verbálním slova smyslu vědomi“ (Boas In: Čížková, 2005, s. 36–37).

Přesto existují jednotlivé aspekty poruch, které lze považovat za vodítko pro využití TPT v léčbě. Čížková (2005, s. 37) je rámcově popisuje v pěti bodech:

- obtíže ve verbální terapii, neschopnost rozpoznávat, pojmenovávat a vyjadřovat své pocity;
- poruchy způsobené nerealistickým vnitřním obrazem těla (body-image);
- výrazné napětí v těle, chudý emoční projev či nekorigovaná hyperaktivita v pohybovém repertoáru;
- somatické bludy a zvláštní obavy o své tělo;
- problémy v komunikaci (nejen nápadně se projevující v neverbální rovině).

Přizpůsobení tanečně - pohybové terapie klientům uplatňujeme hlavně u kontraindikací. Některé metody se buď upřednostní nebo neprovádí. Payne (2011) doporučuje, aby se metody, kdy pohyby jsou vedeny z vnitřního prožívání, praktikovaly spíše u „neurotických“ klientů a ne u „psychotických“ klientů, protože by nemusely unést napětí protikladů. Vaysse vidí přizpůsobení TPT v čase a v léčbě. Z jeho pohledu jsou

kontraindikace jen relativní nebo časově omezené, díky možnosti využití moderních psychofarmak. Krizové stavy se pak většinou daří rychle zvládnout. Po odeznění akutních symptomů nebo v remisích (v obdobích přechodného vymizení příznaků nemoci) je indikace TPT již možná a žádoucí. Přesto označuje jako stavy nevhodné pro indikaci tanečně - pohybové terapie:

- akutní krize (např. panická ataka, psychózy v akutní fázi, delirantní stavy);
- těžké formy deprese (Dosedlová, 2017).

Při studiu v Akademii Alternativa je začínajícím terapeutům zdůrazňováno, že (slovy Vaysse) „**terapeut musí být v každém případě garantem bezpečí**, a to i v případě, kdy jsou klientem manifestovány např. agresivní impulsy. Je důležité verbalizovat základní pravidlo terapeutického rámce: **Je zakázáno ubližovat sobě nebo druhým**. Terapeut je pak tím, kdo musí stanovit a udržet jasné hranice“ (Vaysse In: Dosedlová, 2017, s. 7).

1.6 Klientela uměleckých terapií

Za vznikem a existencí uměleckých terapií stojí klienti. Bez nich by terapie nevznikla. **Klienti mohou být z různých oblastí**. Beníček uvádí, že umělecký terapeut může zásadně přispět jak v oblasti školské, sociální, tak i ve zdravotnictví (klinická oblast). Má své místo v rané péči, u dětí, dospělých i seniorů (Beníček In: Beníčková, 2017). Toto tvrzení podporuje tabulka č. 1, v které jsou zpracované údaje o klientech uvedených v tématech absolventských prací studentů Akademie Alternativa do roku 2022. Oblast nebo oslabení v prvním sloupci tabulky byla vyvozena z bližší specifikace klienta, klienti v druhém sloupci tabulky vznikli sloučením klientů dle podobných znaků do určitých typů. V tabulce jsou použité ustálené zkratky pojmů, které jsou vysvětlené za tabulkou.

Z dat, uvedených v tabulce, je evidentní, že klientela nemusí pocházet pouze ze sociálních, školních či zdravotních sfér. Je zřejmé, že služby terapeuta využívají firmy a klienti i soukromě (např. z důvodu svého seberozvoje nebo proto, že chtějí u sebe či ve vztazích něco zlepšit nebo vyřešit).

Tabulka č. 1 – Klientela ze závěrečných prací absolventů v Akademii Alternativa

Oblast nebo oslabení	Klienti
Školství a výchova	Děti předškolního věku, děti či žáci v MŠ, žáci se specifickými potřebami v MŠ, děti v MŠ s LMR, žáci základní školy, děti ve školní družině s poruchami chování, klient s SPU a ADHD, dítě s ADHD, děti z pěstounských rodin, děti z diagnostického ústavu, děti s problémovým chováním, dítě s poruchou řeči a porozumění, děti s mentálním postižením, děti s narušenou komunikační schopností, děti s vadou sluchu, žáci ZUŠ.
Zdravotní, tělesné či psychické oslabení (kromě školství a výchovy či pojmu „dítě“)	Klienti se syndromem vyhoření, se závislostí, s depresí, psychosomatictí klienti, dlouhověcí klienti, klienti v nemocnici, mladí dospělí s mentálním a kombinovaným postižením, klienti ze včasné intervence, osoby s mentálním postižením, lidi s MR a po CMP, klient s LMD, abstinující alkoholici, klienti s paliativní péčí, tělesně handicapovaní klienti, klient s autismem, děti s autismem, klienti s DMO a s kombinovaným postižením, uživatelka kochleárního implantátu, dítě s Downovým syndromem, klient po komplikované zlomenině zápěstí, klient s Parkinsonovou nemocí, osoby se zrakovým postižením, klient s Aspergerovým syndromem.
Sociální oblast	Děti ze slabšího sociálního prostředí, děti pro zlepšení sociální interakce, děti a mládež z romského etnika, klientela ze sociální oblasti, senioři v domově pro seniory.
Soukromá oblast	Adolescenti, dospívající klienti, dospělí klienti, dítě a rodič, skupina matek a dětí, matka s dcerou, rodina, maminky na mateřské dovolené, ženy, žena v produktivním věku, ženy v období klimakteria, klient s nižším sebevědomím.
Firmy	Zaměstnanci v režimu „Home-office“, asistenti klientů s mentální retardací, klienti pro práci se stresem.

Zdroj dat: Absolventi (bez data).

Vysvětlení zkratk uvedených v tabulce č.1 v pořadí abecedně řazeném:

ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) – porucha pozornosti s hyperaktivitou

CMP cévní mozková příhoda

DMO dětská mozková obrna

LMD lehká mozková dysfunkce

LMR lehká mentální retardace

MR mentální retardace

MŠ mateřská škola

SPU specifické poruchy učení

ZUŠ základní umělecká škola

2 Vývoj a diagnostika grafomotoriky

„Psaní je moje jediná vnitřní možnost, jak existovat.“

(Franz Kafka, český spisovatel židovského původu)

„Konečně jsem objevila pramen veškerého pohybu, jednotu, ze které se rodí všechny jeho rozmanitosti.“

(Isadora Duncan, americká průkopnice moderního tance)

Tato práce se zaměřuje na grafomotorický projev. Grafomotorický projev je psaný projev, při kterém spolupracuje motorický projev s psychickým procesem. Lidský jedinec do tohoto procesu musí postupně dozrát přes psychomotorický vývoj. V druhé kapitole blíže rozebíráme proces psaní, uvádíme náhled do jednotlivých typů motorik a podrobněji popisujeme vývoj dítěte z pohledu manipulačních technik. Uvádíme i některé diagnostické nástroje pro test grafomotorického vývoje.

2.1 Grafomotorika, motorika a proces psaní

Grafomotorika znamená „soubor psychomotorických činností, který jedinec vykonává při grafické činnosti (psaní, kreslení, rýsování, obkreslování, malování atd.)“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 15). Z hlediska pojmového je grafomotorika složená ze dvou slov – z řeckého **grafo**, tj. psaní, písemný, a z latinského **motus**, tj. pohyb (Vyskotová, Macháčková tamtéž). **Psaní** vzniká z potřeby jedince něco sdělovat. Pro psaní je nutné dodržovat znaky, které pochopí i ostatní. Vzniká písmo: „Písmo je systém grafických znaků, na nichž se lidské společnosti dohodly k trvalému zaznamenávání myšlenek vyjádřených jazykem“ (Kéki, 1984, s. 11). Písmem zaznamenáváme nejen

informace, ale i pocity. Ze vzhledu písma můžeme usuzovat na fyzický a psychický stav pisatele. Psaní vychází z představy, co chceme zapsat. Tu je třeba přetvořit do srozumitelného sdělení. Psaný projev je tudíž náročnější na dorozumění. Psaný projev ovlivňuje vzdělání a gramotnost (Svatošová, 2009; Vyskotová, Macháčková, 2013).

Psaní z kineziologického (pohybového) hlediska je „soubor záměrných pohybů prováděných dominantní horní končetinou“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 15). Dítě při psaní zaujímá určitou polohu a musí pohybovat paží (uplatňuje se hrubá motorika). Pakliže nepíše prsty, používá nějaký psací nástroj a manipuluje s ním. Aby nedocházelo ke zvýšené únavě, potřebuje nástroj správně uchopit a umět uplatnit přiměřený tlak prstů. Dítě dále musí viděná písmena zachytit do zrakové paměti a spojit obraz své představy s pohyby ruky a prstů (zapojuje se vizuomotorika s jemnou motorikou). Tedy schopnost **integrace zrakových vjemů s jemnou motorikou je základem pro proces psaní** (Vyskotová, Macháčková, 2013).

Motus (motorika), jak bylo uvedeno výše, znamená **pohyb**. Jakýkoliv pohyb lidského těla, jakoukoliv pohybovou schopnost organismu můžeme schovat pod pojem motorika. **Motoriku** prvotně dělíme na hrubou a jemnou. **Hrubá motorika** se vztahuje k rozvoji a pohybu velkých svalových skupin, rozvíjí hybnost i koordinaci a ovlivňuje svalový tonus. Podle Lietavcové, má „zásluhu na tělesné zdatnosti organismu“ (Lietavcová In: Dvořáková aj., 2015, s. 83). Hrubá motorika se rozvíjí od narození, už když se dítě učí držet hlavičku, a vyvíjí se do dospělosti. Správně vyvinutá hrubá motorika v dospělosti tvoří základ pro rozvoj vyšších schopností souvisejících s učením a chováním (Volemanová, 2019).

Po základním rozvoji hrubé motoriky dochází k rozvoji **jemné motoriky**, která se vztahuje k pohybům rukou, prstů a artikulačních orgánů. Je řízena aktivitou drobných svalů a napomáhá postupnému zdokonalování jemných pohybů rukou – **rozvíjí uchopování a manipulaci s drobnými předměty**. Vývoji uchopování předchází vývoj vidění (Volemanová, 2019). Jemná motorika podporuje především obratnost, šikovnost a dovednost. Vyskotová a Macháčková (2013, s. 38) uvádí, že „z pohledu schopnosti vykonávat běžné denní potřeby, rozvoj jemné motoriky prudce narůstá v období 3 a 6 let věku dítěte, poté se zlepšuje až do 15 let. Výkon zůstává stejný zhruba do věku 50 let, kdy se začíná postupně snižovat.“

Motorika rukou a motorika mluvidel se vzájemně ovlivňují a napomáhají si v rozvoji (Lietavcová In: Dvořáková aj., 2015; Kozelská, 2019). Pohyby mluvicích orgánů (např. špulení rtů, sání, polykací funkce) se řadí pod pojem **oromotorika**. Ta úzce spolupracuje s logomotorikou a mimikou. **Logomotorika** se uplatňuje při aktivitě mluvních orgánů v rámci artikulované řeči. **Mimika** je záměrná aktivita svalů obličeje i podvědomá pohybová aktivita. Mimika je součástí nonverbální komunikace (Vyskotová, Macháčková, 2013). Při čtení a psaní, kdy oči vykonávají pohyby zleva doprava, se projevuje **mikromotorika očních pohybů**. Tento pohyb je jedním z ukazatelů školní zralosti (Beníčková, 2011; Volemanová, 2019).

Pohyb obecně je prvním prostředkem v procesu poznávání okolního světa, čímž napomáhá rozvoji centrální nervové soustavy (CNS), rozvoji psychických funkcí a senzomotoriky. Dochází ke vzájemnému ovlivňování. Jak bylo uvedeno v předchozí kapitole, tohoto principu využívá i tanečně - pohybová terapie (mysl a tělo jsou ve vzájemné interakci). Motorika, při které se uplatňuje psychika, se nazývá psychomotorikou (srov. Lietavcová In: Dvořáková aj., 2015; Volemanová, 2019; Vyskotová, Macháčková, 2013).

Psychomotorika v užším slova smyslu je „souhrn všech pohybových motorických aktivit člověka, které jsou projevem jeho psychických funkcí a jeho psychického stavu“ (Lietavcové In: Dvořáková aj., 2015, s. 84). Z hlediska psychologického vývoje má psychomotorika svůj počátek již v prenatálním období a je ovlivněna „aktivitou primárních reflexů“ – jedním z nich je například sací reflex (Volemanová, 2019). Psychomotorikou z hlediska prožitku se zabývá vědní disciplína psychomotorika a jako metoda se využívá v tanečně - pohybové terapii (více Blahutková aj., 2017).

V rámci psychomotoriky se rozvíjí **senzomotorika**. V rámci akce a reakce se rozvíjí spojení mezi motorikou a smyslovým vnímáním (zrak, sluch, čich, hmat a chuť). Např. **audiomotorika** znamená propojení sluchu a motoriky. Pro rozvoj grafomotorických dovedností je důležitá **vizuomotorika**, která se týká pohybové aktivity ruky a zpětné zrakové vazby, jedná se tedy o schopnost integrace zrakových vjemů s jemnou motorikou. (Beníčková, 2011; Dvořáková, 2015).

2.2 Grafomotorický vývoj z pohledu manipulačních funkcí dítěte

Vývoj grafomotorických dovedností souvisí s psychomotorickým zráním dítěte. V jeho vývoji jsou patrné jisté vývojové milníky a lze vypočítávat i jisté zákonitosti. Americký pediatr Gesell (In: Volemanová, 2019, s. 12–13) formuloval některé zákonitosti vývoje dítěte:

- „Ovládání těla postupuje stejným směrem jako somatický růst, tj. od hlavy k patě.“ Správné držení hlavičky umožňuje správné držení těla a koordinaci pohybů.
- „Pohyby končetin začínají v ramenních a kyčelních kloubech a přecházejí přes zápěstí na prsty.“ Nejprve se tedy vyvíjí hrubá motorika a následně jemná motorika.
- „Loketně-vřetenní směr vývoje naznačuje postup od malíkové strany dlaně k palcové při aktivním úchopu („špetka“).“ Tedy od úchopu předmětu celou dlaní až po správný úchop tužky.

Rozvoj schopnosti dítěte uchopit předmět a manipulovat s ním je velice důležitý nejen pro rozvoj grafomotoriky, ale i jiných druhů motorik. Dítě zrakem, dotykem a úchopem objevuje svět, zvyšuje se u něj motivace dalšímu objevování, uchopování, dochází k rozvoji psychomotoriky a senzomotoriky. A naopak, senzomotorické vjemy aktivují zájem dítěte o dosažení cítěného, viděného, slyšeného: „Pokud dítě pociťuje smyslové vjemy při pohybových činnostech, mozek tyto informace zpracovává a rozhoduje, jak by na ně mělo reagovat, potom vyšle signály k příslušným svalům a tělo se dá do pohybu“ (Kurtz In: Volemanová, 2019, s. 110).

Vývoj jedince je ukotven v určitých časových fázích – ty je třeba brát pouze orientačně, jelikož psychomotorický rozvoj je závislý na mnoha různých faktorech. Vaivre-Douret k vývoji novorozenců poznamenává: „Psychomotorický vývoj jedinců se liší a záleží na biologických vstupech, neurologickém zrání a integraci s edukačním a sociálním prostředím“ (Vaivre-Douret In: Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 27).

Popis manipulačních funkcí z hlediska vývoje člověka (ontogeneze):

V období **prenatálním** (těhotenství) se úchop většinou provádí horními končetinami – vyvíjí se končetiny s prsty a probouzí se smysl pro povrchovou citlivost (z končetinového pupene se koncem druhého měsíce vytvoří končetina). Od dvanáctého týdne těhotenství dítě pohybuje horními i dolními končetinami i celým tělem, cumlá si palec i prsty, ruce se pohybují kolem úst, probouzí se smysl pro povrchovou citlivost (Volemanová, 2019; Vyskotová, Macháčková, 2013).

V období **postnatálním** (po porodu do jednoho roku) dochází u novorozence a dále kojence k velkému **psychomotorickému vývoji se zaměřením na vývoj centrální nervové soustavy**. Důležité je správné držení hlavy pro rozvoj rovnovážného ústrojí a rozvoj těla ve smyslu držení těla zpříma. Dochází k nahrazení uchopovacího reflexu – kolem čtvrtého až pátého měsíce je nahrazen vědomým uchopováním, dochází k optické orientaci a dítě se začíná více zajímat o okolí. Ke konci prvního roku dítě začíná chodit a je schopno uchopit drobné předměty přes palec a ukazovák.

- po porodu do 3. měsíce – dítě provádí pohyby na základě reflexů, poloha hlavičky ovlivňuje pohyb končetin, dotykový nebo tlakový stimul vyvolává úchop (v klidové poloze je palec pokrčený v dlani), sací reflex tvoří **základ** pro pozdější rozvoj **řeči**; rozvíjí se **koordinace ruka-ruka**, kdy prsty jedné ruky ohmatávají druhou ruku těsně před obličejem za kontroly „zraku“ (vzniká souhra všech prstů obou rukou a dochází **ke spolupráci obou hemisfér**);
- po porodu do 6. měsíce – dítě se **snaží uchopit** to, co vidí – tím u něj dochází k **psychomotorickému rozvoji**; postupně se rozvíjí **souhra oko-ruka-ústa** (pomocí vkládání předmětů či rukou do úst se rozvíjí schopnost lokalizace předmětu, dochází ke vzájemnému dotykovému vjemu z ruky držící objekt s dotykovým vjemem získaným ze rtů);
- mezi 4. a 6. měsícem – dítě má vyšší stabilitu (na zádech i při pasení koníčků), dochází u něj ke vzpřimování, dlaně začíná mít otevřené, rozvíjí se tak **vědomý dlaňový úchop**, kdy prsty jsou sevřeny kolem předmětu; dítě později dokáže vzít předmět do celé dlaně (ale palec ještě není v opozici); nejprve se zapojují obě ruce, poté přechází k úchopu jednou rukou – a to na straně předmětu, později dokáže předat předmět z jedné ruky do druhé přes středovou osu (bez upřednostňování ruky); posilováním

psychomotoriky se u dítěte **vytrácí uchopovací reflex** a dítě se může začít opírat o dlaň; v tomto období je důležitá motivace dítěte k získání předmětu.

- mezi 6. a 9. měsícem – dítě k získání předmětu opouští svou polohu, využívá k tomu opory ruky a nohou, hlava je nejvýše (šikmý sed), dochází k oddělení palce a ukazováčku od ostatních prstů a ty se mohou pohybovat samostatně, vyvíjí se **pinzetový úchop**, kdy palec začíná být v opozici; v polovině období začíná dítě sedět bez opory rukou (podélný sed) a ruce se uvolňují pro úchop; stále je pro dítě důležité zprostředkovávat si kontakt s okolím přes ústa.
- v 10. měsíci – dítě provádí úchop přes břicho palce a ukazováku, **pinzetový úchop se zdokonaluje**; dítě se začíná zajímat o malé předměty, např. kuličky, drobký; stále je důležitá motivace dítěte, aby mělo chuť předmět získat; začíná se rozvíjet **souhra oko-ruka** (Volemanová, 2019; Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 33–38).

V **batolecím** období (v prvním a druhém roce) dochází k rozvoji **jemné motoriky a grafomotoriky**. Dítě již chodí. Ke konci období uchopuje tužku do tří prstů, čmárá; rozvíjí se sebeobsluha; začíná se rozvíjet lateralita, opěrná funkce rukou je nahrazená funkcí úchopovou.

- od jednoho roku – dítě začíná chodit; jeho zájem o shromažďování předmětů či pouštění předmětů rozvíjí motoriku; v tomto období hází předměty kolem sebe – dítěti působí velkou radost vyhazování hraček z postýlky nebo kočárku a jejich následné podávání zpět; jí pomocí prstů;
- od jednoho roku do 15. měsíce – dítě se snaží samo nakrmit lžičkou, drží samo hrníček a pije z něho, ale ruce nekopírují předmět, proto mu může předmět z rukou vypadnout; **ruce se definitivně vymaňují z opěrné funkce** a vykonávají funkci úchopovou;
- od jednoho roku a půl – dítě dovede obracet současně několik stránek v knize; **kreslí pomocí dlaňového úchopu**; střídá si ruce;
- ve dvou letech – zvládá **obratnou špetku**, navléká velké korále; čmárá, uchopuje tužku třemi prsty, učí se kreslit na omezenou plochu papíru (Opatřilová, 2014; Volemanová, 2019; Vyskotová, Macháčková, 2013).

V období **předškolního věku** (ve třetím až šestém roce) dochází ke zpomalování vývoje, psychomotorický vývoj je plynulejší, pohyby dítěte koordinovanější, **dozrávají motorické funkce ruky, začíná být jasná lateralita** (upřednostňování ruky, oka). Dítě se samo obléká, správně používá psací náčiní, vystřihuje jednoduché obrazce. Opatřilová

(2014) doporučuje od čtvrtého roku **kontrolovat**, zda je u dítěte správně provedený **špetkový úchop**.

- od tří let – dítě většinou navštěvuje mateřskou školu, kde se osamostatňuje, objevuje svět mimo domov, hraje kolektivní hry, dozrávají funkce mozečku, zlepšuje se koordinace, rozvíjí se jemná motorika (dítě se samo nakrmí, oblékne a svlékne, vystřihuje jednoduché tvary, umí vybarvovat – nejlépe měkkým náčiním jako jsou voskovky, kombinuje různé tvary a barvy);
- od čtyř let – dítě dokáže nakreslit křížek;
- od pěti let – u dítěte se rozvíjí percepčně-kognitivní chápání těla (projevuje se to v kresbě postavy, která má trup i končetiny); dítě již zvládá správný úchop ke psaní, nakreslí křížek, trojúhelník i čtverec (Opatřilová, 2014; Volemanová, 2019; Vyskotová, Macháčková, 2013).

V **období mladšího školního věku**, ke konci devíti let **se dítě zdokonaluje** v koordinaci pohybů, v prostorovém vnímání, v jemnocitu v prstech., v udržení pozornosti, v propojování slyšeného a viděného s psaním, **lateralita je již vyhraněná**, dokončuje se integrace centrální nervové soustavy (CNS).

- V šesti letech – dítě se učeše, udělá jednoduchý uzel, je schopné řezat pilkou, zatluče hřebík, začíná šít jehlou, nakreslí trojúhelník, je u něj jasná lateralita;
- v sedmi letech – dítě svede dvojitou kličku, nakreslí kosočtverec, dokončuje se u něj integrace CNS;
- V devíti letech – dítě je schopno provádět současně každou rukou jiný pohyb, rozvíjí se citlivost v konečcích prstů a tím i prstová lokalizace (Opatřilová, 2014; Volemanová, 2019; Vyskotová, Macháčková, 2013).

Volemanová (2019, s. 115) shrnuje vývoj uchopování do pěti bodů:









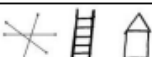


- fixace zraku na předmět;
- pochopení toho, co vidí;
- dosahování na předmět (pohyb paže směrem k předmětu);
- uchopování předmětu (pohyb dlaně a prstů);
- manipulování s předměty (prozkoumávání předmětu rukama).⁴

⁴ Druhy úchopů s obrázky jsou uvedené např. na internetových stránkách společnosti Šapitó – černobílá hravost (Druhy úchopů, 2022).

2.3 Diagnostika grafomotorického projevu

K rozvoji grafomotorického projevu dochází od jednoho roku dítěte. Grafomotorický projev se vyvíjí. Dítě v určitém věku kreslí charakteristické vzory, prvky. Pro lepší představu uvádíme posloupnost grafomotorických prvků od Zuzany Pavelové v tabulce č. 2. Prvky, uvedené v tabulce, jsou vztaženy k věku dítěte. Grafomotorických prvků je vícero. Například Bednářová (2006, In: Dvořáková aj., 2015) uvádí navíc tečky a elipsu. Grafomotorické prvky je dobré procvičovat pro snadnější osvojení schopnosti psaní. Například Bednářová se Šmardovou (2022) pro nácvik kreslení lomených čar vybízejí dítě ke kreslení zubů na pilce. Dítě by pak mělo zvládnout zub zakreslit jedním tahem a zuby by měly být špičaté.

Tabulka č. 2 – Posloupnost grafomotorických prvků

Věk dítěte	Pohyb	Grafické znázornění vzoru	Věk dítěte	Pohyb	Grafické znázornění vzoru
3 – 4 roky	Mletí		5 – 6 let	Obloučky	
	Houpání			Lomené linie	
	Vinutí			Vlnovky	
4 – 5 let	Vertikální a horizontální linie			Ležaté osmičky	
	Jejich kombinace			Kombinované pohyby	
	Smyčky				

Zdroj: Pavelová In: Kozelská, 2019, s. 52.

Grafomotorický vývoj dítěte lze posoudit i na základě vývoje kresby postavy:

- 1–2 roky: Pastelku drží v dlani, experimentuje, střídá ruce. Pastelku drží až křečovitě, pohybuje celou rukou. Pohyb vychází z ramene.
- 2–3 roky: Pastelku uchopuje již třemi prsty, někdy přidává čtvrtý prst na podepření. Učí se kreslit na omezenou plochu papíru. Kreslí čáry svisle a vodorovně. Dokáže obkreslit kruh.

- 3–4 roky: Dokáže kreslit postavu, hlavonožce. Kreslí kruhy, čtverce, trojúhelník, ale nedokáže je zatím pojmenovat.
- 4–5 let: Kreslí postavu s trupem a končetinami; v kresbách kombinuje různé tvary, vybarvuje je. Kresba začíná být bohatší.
- 5–6 let: Kreslí postavu s trupem a všemi jejími částmi. Postava je bohatá na detaily. Znáznorňuje geometrické tvary a velká tiskací písmena (Veselá, Simonidesová, 2012–20).

V **sedmi** letech dítěte, dle Bednářové a Šmardové (2022), by v kresbě postavy mělo docházet ke zpřesnění proporcí – nohy jsou umístěny blíže k sobě, paže jsou ve výši ramen, bývá znázorněný krk, prsty jsou znázorněny dvojdimenziálně. Postava je více propracovaná z hlediska oblečení, vlasů. Mezi sedmým a **devátým** rokem se začíná objevovat kresba z profilu.

Bednářová a Šmardová (tamtéž) uvádí, že se při testování školní zralosti sledují v rámci grafomotoriky i jiné projevy, neboť při psaní a kreslení se uplatňují i mimokognitivní faktory. V oblasti **grafomotoriky a vizuomotoriky** doporučují posuzovat:

- spontánní kresbu (sleduje se motivace ke kresbě; zda nakreslí postavu nebo dům; jak je kresba provedená z hlediska prostoru; napojování končetin; jak jsou provedené prsty u rukou; jaké jsou v kresbě detaily; kterou technikou je kresba provedená a zda je barevná);
- grafomotorické prvky – například zuby (u pilky), horní smyčky;
- návyky při kreslení (sleduje se držení tužky, postavení ruky, uvolnění ruky, tlak na podložku, plynulost tahů)
- vizuomotoriku – jedna linie (sleduje se, jak se podařilo obtahování, jak se podařil pohyb po předkreslené linii, plynulost čáry, obkreslení smyčky ve správném směru);
- laterální – ruky, oka (pozoruje se, kterou rukou dítě vykonává většinu činností; která ruka je aktivnější, obratnější; která ruka se uplatňuje ve složitějších úkonech, které jsou náročné na koordinaci a přesnost; při nejistotě se využije testu „kukátka“.⁵

⁵ Test kukátka se provádí tak, že sledujeme, ke kterému oku dítě přiloží krasohled, kukátko (můžeme použít papírovou ruličku), kterým okem se dívá.

Protože se v grafomotorickém projevu uplatňuje psychomotorika, lze z grafomotorického projevu odvozovat psychický stav jedince a následně ho i diagnostikovat (Lietavcová In: Dvořáková, 2015, s. 84; Opatřilová, 2014, s. 76).⁶

⁶ Autorka práce uvádí, že v rámci grafomotorického projevu tohoto principu využívá umělecký obor arteterapie.

3 Grafomotorické schopnosti a vliv SPU a ADHD

„Když dítě nemá dostatek možností „hrát si“ se svým tělem, primární reflexy nebudou aktivovány natolik, aby vyvíjely nervová spojení v CNS. Vyšší mozková centra tudíž nemohou potlačit primární reflex.“

(Marja Volemanová, fyzioterapeutka a speciální pedagožka)

Z předchozí kapitoly vyplývá, že pro úspěšný rozvoj grafomotorického projevu je důležité mít rozvinuté určité schopnosti. Třetí kapitola je specifikuje. Rozvoj těchto schopností je někdy znesnadněný. Vlivů je hodně a mohou nepříznivě ovlivnit vývoj již v období početí. Protože se tato práce zabývá dětmi školního věku, zaměříme se v této kapitole na obtíže způsobené speciálními poruchami učení a poruchou pozornosti.

3.1 Důležité schopnosti pro rozvoj grafomotoriky

Správný **grafomotorický rozvoj je ovlivňován již od vývoje plodu**. Slovy Opatřilové (2014, s. 79): „Rozvoj grafomotoriky ovlivňuje celkový psychomotorický vývoj dítěte, kam řadíme hrubou motoriku (motorické funkce paže, ramene a lokte), jemnou motoriku prstů a dlaně, motoriku očních pohybů, motoriku mluvidel a vizuomotoriku (souhra mezi okem a rukou).“ Rozvoj grafomotoriky ovlivňují i další oblasti, jako sensorické vnímání, schopnost koncentrace a pozornosti, laterálníta.

Z údajů uvedených v předchozí kapitole **shrnujeme oblasti, které jsou podstatné pro úspěšný grafomotorický projev**. Dítě by mělo být schopno:

1. dokázat správně stát a sedět (rozvoj pevnosti a stability těla za pomoci hrubé motoriky, rovnováhy a svalového tonusu);
2. mít správný nácvik psaní – ovládat paži, provézt správný úchop, psát se správným přitlakem a takovým způsobem, aby nedocházelo k napětí (rozvoj hrubé, a především jemné motoriky, rozvoj rovnováhy a svalového tonusu, rozvoj zrakového i sluchového vnímání);
3. propojit pohyb se sledovaným textem, orientovat se na ploše, zvládat základní grafomotorické prvky (rozvoj vnímání pohybu, rovnováhy, prostorové orientace, zrakového systému, dodržení pravidel pro počátek psaní, rozvoj lateralit a bilaterální integrace);
4. správně přečíst text, vyslovovat, vést vnitřní řeč (rozvoj zrakového, sluchového i mluvicího systému, rozvoj pozornosti a mentální vyspělosti, vyhraněná lateralita);
5. chuť se něco učit (rozvoj pozornosti, paměti, plánování a vnímání času, správná motivace) (srov. Kozelská, 2019; Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021; Opatřilová, 2014; Zelinková, 2003).

Z testů školní zralosti vyplývá, že základní grafomotorické dovednosti by mělo dítě zvládat před nástupem povinné školní docházky (Bednářová a Šmardová, 2022; Opatřilová, 2014). V případě optimálních podmínek vnějších i vnitřních toho dítě dosahuje a grafomotorický projev se u něj rozvíjí bez obtíží. Ale někdy se projevují obtíže. Dítě se snaží, okolí se snaží, a přesto se nedaří očekávaný grafomotorický projev.

3.2 SPU a jejich vliv na grafomotoriku

Grafomotorický rozvoj některých dětí (žáků) může být znesnadněný z hlediska specifických poruch učení. Specifické poruchy učení zahrnují skupinu různě se projevujících obtíží. V rámci školní výuky jsou zřetelně pozorované obtíže při mluveném, psaném a čteném projevu, při naslouchání, počítání i matematickém uvažování. „Tyto

obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. Ačkoliv se poruchy učení mohou objevovat souběžně s jinými handicapujícími podmínkami (např. senzomotorická postižení, mentální retardace, poruchy chování) nebo vnějšími vlivy (např. kulturní odlišností, nedostatečné, popř. neúměrné vedení), nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto podmínek a vlivů“ (Perspectives on Dyslexia, 1991 In: Zelinková, 2003, s. 10). To znamená, že v případech, kdy školní výkony odpovídají inteligenci dítěte, např. v případě dětské mozkové obrny, která má za následek mozkovou dysfunkci, nejedná se o specifické poruchy učení (Zelinková, 2003). Pro specifické poruchy učení se používá zkratka **SPU**. V Mezinárodní klasifikaci nemocí jsou SPU vedeny pod klasifikací **F80–F89 Poruchy psychického vývoje**, s kódy F80 a F81 (Mezinárodní klasifikaci nemocí, 2023).

Specifické poruchy učení (také i vývojové poruchy učení, specifické vývojové poruchy nebo specifické vývojové poruchy učení) se neprojevují pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější. Mají naopak řadu společných projevů, což ukazuje na vzájemnou příbuznost jednotlivých typů poruch. V Mezinárodní klasifikaci nemocí se uvádí, že „ve většině případů je postižena řeč, prostorová orientace a motorická koordinace“. Specifické poruchy učení z poloviny provází poruchy pozornosti, což ovlivňuje chování dítěte (Beníčková, 2011; Mezinárodní klasifikaci nemocí, 2023; Zelinková, 2003).

Pro označení jednotlivých poruch se používá předpona „**dys**“, která ve vztahu k SPU znamená **nedostatečný, nesprávný vývoj funkce** (potažmo dovednosti). Druhá část názvu je přejata z řeckého označení té dovednosti, která je postižena. U takovýchto postižení je třeba si uvědomit, že se nejedná o ztrátu dovednosti (afunkci) a že se také nejedná o postižení orgánu. Jedná se o **funkční postižení**, ke kterému může dojít drobným **poškozením mozkové tkáně** před porodem, během porodu i po porodu (Jucovičová, 2014; Zelinková, 2003). Postižení může být způsobeno i **vlivem genů** – Zelinková (2003, s. 22) uvádí 40–50% pravděpodobnost výskytu mezi blízkými příbuznými. Sauerová uvádí, že se odhaduje, že „v populaci **je 4–5 % jedinců**, trpících některou z těchto poruch“. Opoždění nebo poškození je obvykle přítomno již velmi časně, postupně se mírní s přibývajícím věkem dítěte, i když drobnější defekty často přetrvávají až do dospělého věku (Jucovičová, 2014; Sauerová, bez data; Zelinková, 2003).

Specifické poruchy učení se diagnostikují po nástupu do základní školy, kdy se na popud rodičů či školy kontaktuje pedagogicko-psychologická poradna (PPP) nebo speciálně-pedagogické centrum (SPC). Podle úrovně dysfunkce může být žákům umožněno čerpat z výhod stanovených pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami; žáci mohou dostat přiděleného asistenta pedagoga nebo spolupracovat se speciálním pedagogem či školním psychologem (Jucovičová, 2014; Zelinková, 2003).

Jednotlivé SPU

Dyslexie je nejčastější specifickou poruchou učení. Dyslexie se používá ve dvou významech: jako konkrétní **porucha čtenářských dovedností** nebo jako označení celého komplexu SPU. Porucha **postihuje** základní znaky čtenářského výkonu:

- rychlost čtení (dítě dlouho slabikuje nebo čte zbrkle);
- správnost čtení (zaměňování zvukově blízkých písmen, zaměňování pořadí písmen ve slově, vynechávání písmen až slov);
- techniku čtení (čtení je neplynulé, těžkopádné, s častými zárazy);
- porozumění čtenému textu (zaměření na zvládnutí čtenářské techniky může dítěti znemožnit více či méně porozumět obsahu přečteného);
- intonaci (je nesprávná nebo chybí) (Beníčková, 2011; Zelinková, 2003).

Dyslektické projevy mohou mít různé příčiny a mohou se vyskytovat v různých oblastech čtenářského výkonu. Dyslexie může postihovat i děti s nadprůměrnou inteligencí (Volemanová, 2019; Zelinková, 2003).

Dysortografie je **porucha osvojování pravopisu**. Projevuje se zvýšeným počtem specifických dysortografických chyb, obtížemi při osvojování gramatického učiva i v aplikaci gramatických jevů. Porucha nepostihuje celou oblast gramatiky. Specifické dysortografické chyby se projevují:

- v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek;
- v rozlišování slabik dy/di, ty/ti, ny/ni;
- v rozlišování sykavek;
- ve vynechání, přidání, přesmyknutí písmena či slabiky ve slovech;
- v hranici slov v písmu;

- ve vlivu artikulace na psaný text (Beníčková, 2011; Zelinková, 2003).

Dysgrafie je **porucha psaní**, která postihuje grafickou stránku písemného projevu, tj. čitelnost a úpravu. Projevuje se v následujících oblastech:

- dítě si obtížně pamatuje tvary písmen, obtížně je napodobuje;
- písmo je příliš velké, malé, často obtížně čitelné;
- obtíže při napodobování písmen a pomalé vybavování tvarů písmen přetrvávají i ve vyšších ročnících;
- ve svém písemném projevu často škrta, přepisuje písmena;
- písemný projev je neupravený;
- neúměrně pomalé tempo psaní;
- písářský výkon vyžaduje neúměrně mnoho energie, vytrvalosti a času;
- potíže v oblasti obsahové a gramatické stránky písemného projevu způsobuje narušená koncentrace (Beníčková, 2011; Zelinková, 2003).

Dyspinxie je **porucha kresebného projevu**, která se mimo jiné projevuje neobratným zacházením s psacím či kresebným náčiním a neschopností převádět trojrozměrné představy do plošného zobrazení (Beníčková, 2011; Gošová, 2011a).

Dyspraxie je **porucha motorické obratnosti**. Jedná se o děti, jejichž obratnost a zručnost neodpovídají jejich vývojovému stupni a nadání. Potíže jsou patrné již v předškolním věku, kdy děti mají problémy najít se lžičkou, naučit se jezdit na kole či naučit se psát. Tato porucha se neznalému člověku může jevit jako lajdáctví (Beníčková, 2011; Zelinková, 2003).

Ke specifickým poruchám učení se dále řadí **dyskalkulie**, která se projevuje **poruchou matematických schopností** (postihuje manipulaci s čísly, číselné operace, matematické představy, geometrii) a **dysmúzie**, která se projevuje **poruchou osvojování hudebních schopností** (Beníčková, 2011, Zelinková, 2003).

Z výše uvedených specifických poruch učení nejvíce ovlivňuje grafomotorický (písemný) projev dysgrafie. Dysortografie, dyslexie, dyspinxie a dyspraxie písemný projev ovlivňují také. Například nepochopení sděleného či nejistota v pravopisu má za následek škrtnání v textu. Dyslexie přispívá k pomalejšímu tempu psaní nebo k obtížnosti se písemně

projevit. Dyspinxie a dyspraxie negativně ovlivňují vzhled písemného projevu (Gošová, 2011a; Zelinková, 2003)

Grafomotorický rozvoj u dětí s SPU lze podpořit **reedukací**, působením na dovednosti psaní a rozvíjením psychických funkcí tak, aby vedly ke zvládnutí psaní. **Reedukací se vytváří nové návyky a dílčí dovednosti.** Je třeba:

- vyjít z úrovně schopností daného dítěte; rozvíjet oslabené funkce, tedy motoriku;
- utvářet dovednosti správně číst a psát pomocí všech smyslů a propojit učení s emocionálními zážitky;
- působit na psychiku dítěte tak, aby se naučil akceptovat poruchu;
- vnímat nedostatky a chyby jako prostředek k učení a k rozvoji;
- neporovnávat dítě s jiným dítětem, posilovat jeho sebehodnotu; rozvíjet vzájemnou důvěru a respekt (Gošová, 2011b; Zelinková, 2003).

3.3 ADHD, ADD, porucha pozornosti

Grafomotorický rozvoj některých dětí (žáků) může být také znesnadněný z hlediska poruchy pozornosti. „ADHD je vývojová porucha charakteristická věku dítěte nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulsivity“ (Barkley, 1990 In: Zelinková, 2003, s. 196). Jedná se o chronickou, celoživotní neurovývojovou poruchu, kterou lze částečně vysvětlit jako „poruchu vyplývající z opožděného zrání mozku“ (Vágnerová, 2020, s. 217). Nestabilní úroveň dopaminu ovlivňuje výkon a pozornost. Označení poruchy pochází ze zkratk amerických slov a v českém překladu znamenají **ADHD** – porucha pozornosti s hyperaktivitou, **ADD** – prostá porucha pozornosti nebo porucha pozornosti bez hyperaktivity (Zelinková, 2003).

ADHD postihuje 5–8 % populace, většinou chlapce. Poruchu je vhodné diagnostikovat až od čtyř let, aby se dala již dostatečně odlišit od standardních projevů typických pro daný věk. Příčiny vzniku ADHD jsou různé. Mohou být genetické (dědivost 76 %). Geny mohou být nakombinované tak, že se porucha projeví za určitých podmínek.

Příčiny mohou být získané nepříznivými biologickými vlivy, například předčasným porodem, často s nízkou porodní váhou. K narušení mozkových funkcí může dojít v raném dětství nepříznivou výchovou, v které převažují psychosociální stresy. Podle klasifikačního systému DSM-5 se rozdělují do různých typů. **V průběhu vývoje** jedince se mohou **projevy měnit**.

U dětí v předškolním věku s ADHD se projevuje spíše **impulzivita**, ve školním věku jsou projevy kombinované a u starších dospívajících již převažuje **porucha pozornosti**. „Polovina dětí s kombinovanou poruchou vtrpí opozičním vzdorem, který se projevuje fyzickou agresivitou a nepřizpůsobivostí, 40 % se vztahovou poruchou a u 25 % dětí se projevuje některá z úzkostných poruch. U dětí s ADHD se v průměru 40 % vyskytují SPU a z poloviny pohybová neobratnost, někdy se přidružuje i autismus. Děti s ADHD mívají potíže s odhadnutím času. Vlivem poruch v senzoričtém vnímání se stává, že tyto děti mohou podléhat různým závislostem (cukr, alkohol, drogy). Často mívají narušenou emotivní regulaci, dělá jim potíže ovládnout zlost. Vývoj kontroly chování u nich bývá o dva roky opožděn, obtížně potlačují nežádoucí chování. U těchto dětí se projevuje **nedostatečné sebehodnocení** nebo naopak nereálně optimistické (v případě obranné reakce, kdy si problémy nepřiznávají). Hůře se učí, již naučenou látku nedokáží tak účinně aplikovat a horší paměť způsobuje častější zapomínání. V dospělosti však mohou obstát v povoláních, kde se vyžaduje kreativita a neotřelý způsob myšlení a řešení (srov. Zelinková; 2023, Vágnerová, 2020).

Jednotlivé charakteristiky

Děti s **ADHD s převahou poruchy pozornosti** mívají potíže s koncentrací a vytrvalostí. Dělalí často chyby, nedaří se jim plánovat, bývají zbrklé, nesledují instrukce, snadno se rozptýlí, nedokončují úkoly. Mívají potíže s vyvinutím úsilí, kolísá u nich reakční čas. Nerady přepínají z jednoho úkolu do druhého, trvá delší dobu, než se ponoří do druhého úkolu. Často zapomínají, ztrácejí věci (Vágnerová, 2020).

Děti s **ADHD s převahou poruchy hyperaktivity a impulzivity** se projevují neustálým pobíháním či mluvením. Jednalí ukvapeně a nedomýšlí následky svého chování, špatně plánují. Jsou neklidné, vrtí se, často opouští své místo, jsou stále v pohybu, při

nuceném pobytu na místě u nich vzniká napětí. Jsou netrpěliví, skáčí do řeči, předbíhají. Hyperaktivita a impulzivita negativně ovlivňuje jejich chování, vlivem impulzivity častěji nechtěně způsobují úrazy sobě i někomu jinému, což negativně ovlivňuje vztahy s vrstevníky (Vágnerová, 2020).

Děti s **ADD** mívají větší obtíže s udržení pozornosti. Vyskytuje se u nich pomalost při řešení kognitivních operací, denní snění, obtíže v navazování sociálních kontaktů, neschopnost zaměřit pozornost na určitou činnost. Berkeley uvádí, že oproti ADHD se u ADD častěji vyskytují poruchy učení (Berkeley In: Zelinková, 2003, Zelinková, 2003).

Senzomotorické poruchy a poruchy v jemné motorice ovlivňují **grafomotorický projev**. U dětí, kde převládá impulzivita s hyperaktivitou, se může vyskytovat manuální neobratnost. Kresby bývají vlivem impulzivity i vlivem neschopnosti plánovat chybně rozvržené, vlivem poruchy pozornosti bývají nedokončené nebo v nich něco vynechají. Do grafomotorického projevu se projevuje nechuť po sobě kontrolovat, přehlédnutí chyb, výkyvy ve výkonnosti a nižší efektivita učení. **Vlivem jiného způsobu myšlení se u těchto dětí projevuje kreativita** (Vágnerová, 2020).

Grafomotorický rozvoj u dětí s ADHD/ADD lze podpořit **reedukací**:

- nejprve změnit podmínky, v nichž dítě žije, zamezením spouštěčů, které pomáhají vyvolávat poruchu; musí se zapojit rodina, škola včetně dětí i dítě samo;
- pokládat dítěti otázky, které povedou k jeho uvědomění, co právě dělá, jakým způsobem se učí, jak se chová;
- vést dítě k hledání rozpoznávání špatných projevů; dávat mu zpětnou vazbu co nejdříve i v případě vhodného chování; rozvíjet u něho dovednosti k používání myšlení před konáním;
- vyjít z úrovně schopností daného dítěte; chválit ho i za schopnosti, které jinak zvládá mladší dítě;
- naučit ho vnímat nedostatky a chyby jako prostředek k učení a k rozvoji;
- sdělovat informace z očí do očí; sdělovat, jak je možné chybu napravit; dávat pokyny jednoduché, krátké a splnitelné; nenabízet mnoho řešení;
- neporovnávat dítě s jiným dítětem; nechat dítě sbírat informace nesystematicky, jeho stylem; posilovat jeho sebehodnotu pozitivním oceňováním při respektujícím přístupu (srov. Zelinková, 2003).

4 Podpora rozvoje grafomotoriky u dětí mladšího školního věku

„Hra je jásoť možného.“

(Martin Buber, židovský filosof rakouského původu)

„Pokud důvěřuješ sám sobě a věříš svým snům a následuješ svou hvězdu, budeš stále poražen lidmi, kteří trávili čas tvrdou prací a učením se a nebyli tak líní.“

(Terry Pratchett, anglický spisovatel)

V této kapitole jsou uvedeny rady různých odborníků, jak podpořit rozvoj určitých vybraných funkcí a schopností důležitých pro následný rozvoj grafomotorického projevu. U každé oblasti jsou heslovitě navrženy některé metody a přístupy z tanečně - pohybové terapie, které by mohly rozvoji napomoci.

4.1 Motivace

Aby se dařilo podpořit grafomotorický rozvoj, je důležitá motivace. Pro správnou motivaci je třeba si uvědomit, kdo má být motivován. Tato práce se zabývá dětmi, které navštěvují první stupeň základní školy. Do prvního stupně obvykle spadají žáci mezi šestým až jedenáctým (dvanáctým) rokem věku. Takový věk se nazývá **mladší školní věk**. U dětí v tomto věku je, z hlediska motoriky, toto období vhodné pro rozvoj pohybových schopností a vybudování správného držení těla (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021; Spinelli aj., 2019).

V Montessori pedagogice je z hlediska vývoje dítěte toto období označováno jako druhé období, které je klidnější s ohledem na budoucí zmatky v období dospívání. Děti v tomto období jsou zvědavé, oplývají energií, mívají neodbytné otázky, jsou kreativní, mění zažitá pravidla. U dětí v tomto období se začíná rozvíjet paměť, logické myšlení a abstrakce. Začínají chápat pojmy sjednotit, oddělit, znovu sjednotit, které zakouší i v sociálních interakcích. Také poznávají dosah svého jednání, často na základě svého nevhodného chování. Seznamují se se svými vjemy, jsou schopné obrazotvornosti a imaginace. Pro dítě v toto období jsou důležité hry, naslouchání a respektování (Spinelli aj., 2019).

Podle německo-amerického psychologa Eriksona je období mladšího věku charakterizované **výkonností** a na druhé straně **méněcenností**. Dítě se učí získávat uznání produkováním věcí, **jeho pozornost je zaměřená na pílí a pracovitost**. Stává se tvůrcem situací. Zažívá pocity jako potěšení z dokončené práce (něco mi jde a baví mě to, jsem na to hrdý; vím, že jsem něčím výjimečný). Na druhé straně si může připadat neschopný, nezajímavý; neumí přijít na to, v čem je vlastně dobrý, a proto si neváží sám sebe. Pro mladší školní věk je důležitá socializace, **naučení se spolupráci**. Tento názor podporuje i britský psycholog Fontana (1995). Doporučuje dítě podpořit **společným hravým prožíváním**. Hry se s věkem vyvíjí. Podle Fontany je sedmileté až osmileté dítě schopno přijímat a požadovat **hry s pevně danými pravidly**. Ty se časem mohou stát jeho trvalým životním zájmem, třeba vykonávání určitého druhu sportu. Hry pomáhají socializaci dítěte. Společným hravým prožíváním se u dítěte podporuje jeho zájem o svět a tím i chuť se rozvíjet (viz vývoj uchopování v podkapitole 2.2) (Erikson, 1995; Fontana, 1995 In: Sochorová, 2015).

Děti potřebují zažívat **společné hry, svoji hravost; dostávat podporu a ohodnocení za dílčí úspěchy**. To vše i v rámci společného prožívání celé široké rodiny. Rodiče se při hrách mohou napojit na dítě nebo s ním hrát hry s pravidly, vytvářet hry s přiměřenou výzvou, aby dítě mohlo prokázat úsilí a současně zažilo úspěch či menší neúspěch. Vždy je podstatné, aby dítě z jakýchkoliv autorit vnímalo víru a podporu v něho samého. **Cílem by mělo být šťastné dítě** (Auger, Boucharlat, 2005; Blahutková, 2017; Spinelli aj., 2019).

Z tanečně - pohybové terapie lze pro motivaci využít například psychomotorické hry, prvky z Labanovy analýzy pohybu i z tanečních konstelací.

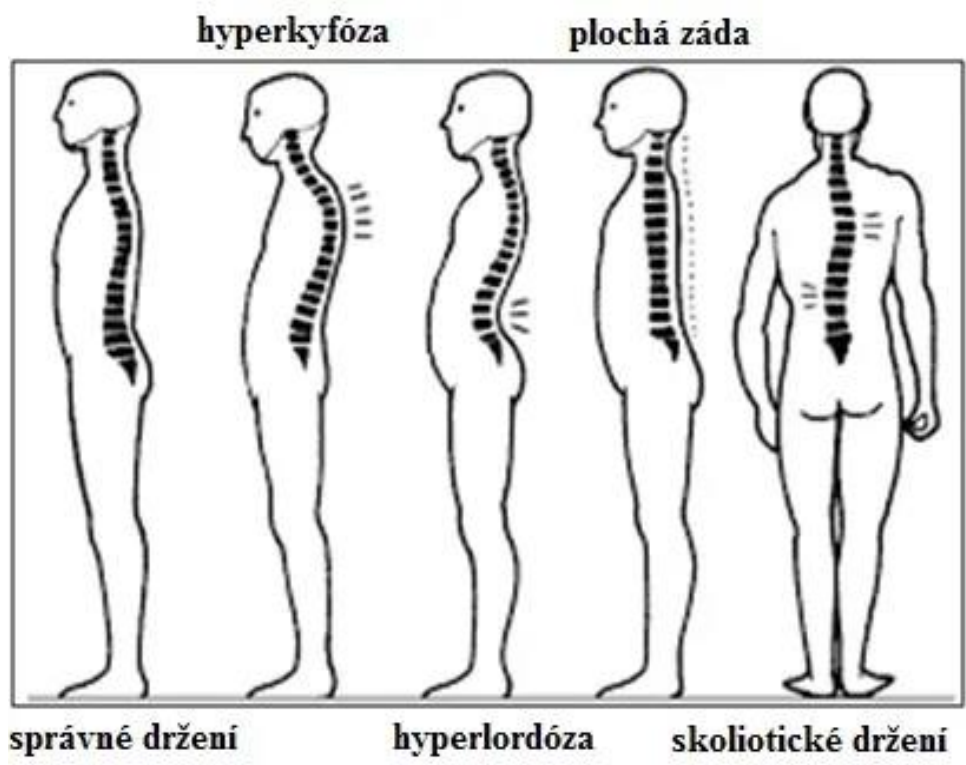
4.2 Správný postoj, sed a hrubá motorika

Pro psaní je důležité mít správný postoj i sed, aby nedocházelo k deformaci páteře a ke zbytečnému vyčerpání. Abychom správně stáli a seděli, potřebujeme správný postoj či sed rozpoznat (viz obr. 1 a 2 na následující straně). Při správném stání i sedu je třeba si dát pozor na dlouhodobou nečinnost a setrvávání v jedné poloze, neboť na držení těla působí velmi negativně (Dvořáková aj., 2015).

Správný postoj lze charakterizovat následnými znaky:

- páteř je vytažená z pánve v podélné ose;
- hlava je vytažena za temeno vzhůru, je vzpříma, brada svírá s krkem 90°;
- ramena jsou rozprostřená „doširoka“ vzad a dolů;
- uši jsou nad rameny;
- hrudník je vyklenutý;
- břišní stěna nepředstupuje před kosti hrudní;
- lopatky jsou přilehlé celou plochou k hrudníku;
- vtažené svěrače dovnitř těla;
- kolena jsou přirozeně pokrčená;
- chodidla jsou rozprostřena, váha je rozložena mezi palcem, ukazováčkem a patou tak, aby střed váhy byl nad klenbou chodidla;
- paty nejsou vybočené;
- při nohou u sebe se dolní končetiny vzájemně dotýkají kolena a vnitřními kotníky;
- při pohledu zezadu jsou ramena a hřbety kyčelních kostí či jamky nad kyčlemi ve stejné výšce (srov. Dvořáková aj., 2015).

U **sedu** se sedací hrboly pánve opírají o podložku, hrudník je ve výdechové poloze, dýcháním do spodní části břicha a zad se upevňuje páteř; hlava a ramena jsou ve stejné poloze jako u správného postoje, nohy i chodidla směřují rovně před sebe – jsou roztažená v širí ramen či boků, chodidla se celou plochou opírají o podložku a kolenní jamky přesahují sedací plochu. Pro správný sed **při psaní** je důležité, aby tělo bylo mírně předkloněno. Výška stolu by měla být v takové výšce, aby se lokty lehce opíraly o plochu stolu při dodržení správného sedu a naklonění těla (srov. Kotilová, 2023).



Obr. 1 – Jak rozpoznat u svých dětí vadné držení těla, zdroj: Lacinová, 2018.



Obr. 2 – Správný sed pro psaní u stolu, zdroj: Stabulo In: Kotilová, 2023.

Pro **správný postoj i sed** je třeba mít **zpevněné tělo**, pletence ramenní, svaly trupu (břišní a zádové svaly), hýžděové svaly. Je třeba **mít dobrý svalový tonus a také mít rozvinutý stabilizační systém s rovnováhou** (srov. Dvořáková aj., 2015; Kotilová, 2023; Kozelská, 2019). Dvořáková doporučuje cviky na protažení těla, protahování v sedu, kleku, ve stoje. Dále chodit po čtyřech, plazit se, přitahovat se v lehu po lavičce, přeskokovat stranou přes lavičku, využívat prolézačky. Pro rozvoj rovnováhy doporučuje rovnovážné stoje a různá balanční cvičení (Dvořáková aj., 2015). Pro posílení je vhodné kontrolovaně zápasit, lézt jako krab, hrát si na zraněné a přenášet je ve dvojicích, přetlačovat se v „kohoutích zápasech“, kdy se stojí na jedné noze s rukama založenýma na prsou) (srov. Blahutková aj., 2015; Blahutková aj., 2017; Jak rozvíjet předškoláky, 2023). Správný postoj i sed rozvíjí i sestava Pět Tibeťanů pro děti (Simonhson, 1996).

Obecně se **pro rozvoj hrubé motoriky doporučuje využívat různé terény, povrchy a různá prostředí** (vhodné jsou prolézačky). Dále podpořit rotaci páteře. Pro podporu grafomotoriky je dobré **propojovat pohyb s říkankou či hudbou**. V rámci hrubé motoriky se doporučuje rozvíjet **koordinaci (obratnost), začleňovat hry zaměřené na rozvoj síly, rychlosti a vytrvalosti**. Podle Periče (2004) by při koordinačním cvičení nemělo docházet k většímu výdeji energie. Sílu by děti v tomto věku měly rozvíjet vlastní vahou, přetahováním a přetlačováním. Perič uvádí, že při vytrvalostních aktivitách dochází k vyčerpání energetických zdrojů, proto by se měly zvolit takové hry, při kterých děti zapomínají na únavu (srov. Blahutková aj., 2015; Blahutková aj., 2017; Bednářová, 2022; Jak rozvíjet předškoláky, 2023; Perič, 2004; Spinelli aj., 2019).

Z tanečně - pohybové terapie lze pro podporu hrubé motoriky, správného postoje a sedu použít metody a přístupy, které aplikují výše uvedené poznatky, např. variantu B z Bartenieff fundamentals a Labanovy techniky, pro rozvoj vytrvalosti u dětí mladšího věku hry z psychomotoriky.

4.3 Rovnováha, prostor, stabilita zraku

Vnímání těla a prostoru kolem nás umožňuje správně integrovaný senzorický systém. Jedná se o vnímání zprostředkovaná z vnějšího prostředí přes čich, sluch, hmat, zrak a chuť a o vnímání z vlastního těla, které se integrují do centrální nervové soustavy, kde se zpracovávají a ovlivňují chování a konání jedince. Různé druhy vnímání se vzájemně ovlivňují. Na základě rozvoje vestibulárního vnímání (rovnovážný systém), propiocepce (vnímání těla) a taktilního vnímání (hmat) se rozvíjí smyslová vnímání sluchová a zraková (Volemanová, 2019). Propriocepce a hmat jsou heslovitě zpracované v tabulce č. 3, rovnovážný systém je zpracován podrobněji níže.

Tabulka č. 3 – Propriocepce a hmat

smysl	co ovlivňuje (aspekty k učení a psaní)	podpora rozvoje smyslu obecně/ příklady podpory z TPT
Propriocepce	ovlivňuje koordinaci pohybu; při špatné funkci bývají potíže s odhadem správného tlaku a síly a problémy s pohybovou (kinestetickou) pamětí	dupání; silové hry; zápasení; objímání i jemné doteky
registruje svalové napětí (svalový tonus) a tím dochází k uvědomování si vlastního těla		Labanova analýza pohybu; tanec na rytmy (hlavně z bubnů); při pohybu a tanci využít různé šátky; psychomotorické hry
Hmatové (taktilní) vnímání	ovlivňuje správné vyhodnocování informací z doteku (ve významu, kvalitě a kvantitě); špatné vyhodnocování vede k problémům s učením, nižší manuální zručnosti; k potížím najít předmět	jemné doteky; činnost s materiály s různým povrchem a fyzikálními vlastnostmi
přes kůži a pochvu chlupu nebo vlasu vnímá tlak, teplo, chlad i bolest		psychomotorické hry zaměřené na relaxaci s náčiním (např. pivní tácky); Labanova analýza pohybu zaměřená na práci se silou

Zdroj dat: Data vycházejí z Kozelská, 2019; Volemanová, 2019; doporučení z TPT jsou vlastní.

„**Rovnovážné ústrojí** neboli **vestibulární aparát** je souhrnné označení pro několik struktur ve vnitřním uchu, které se podílejí na smyslu pro rovnováhu – a to tím, že **vnímají zrychlení a změny polohy hlavy**“ (Rovnovážné ústrojí, 2023). Po narození, když se rozvíjí hrubá motorika, musí dojít **ke spolupráci zraku a rovnováhy** (udržování stabilního obrazu na sítnici). **Sluch** napomáhá udržovat rovnováhu lokalizací zvuku ve svém okolí, **hmat a propriocepce** vede k uvědomování si polohy těla. Všechno dohromady musí být **koordinováno** – uplatňuje se sensorická integrace. Vestibulární systém **dozrává kolem sedmého věku** dítěte a pokračuje **až do puberty** nebo i déle (proto malým dětem nebývá špatně z dlouhého točení na kolotoči) (Volemanová, 2019).

Vestibulární (rovnovážný) systém kromě jiného **napomáhá rozvoji rovnováhy** a tím správnému držení těla a stabilitě těla v klidu i v procesu pohybu a rotace; ovlivňuje **svalový tonus** a antigravitační vnímání; umožňuje **prostorové vnímání**. Pro posuzování rozvoje prostorové orientace je dobré si uvědomit, že mezi sedmým a osmým rokem si dítě začíná uvědomovat strany po otočení (když byl keř po levé straně chodníku, tak po otočení dítěte bude na pravé straně chodníku) a tak kolem desátého roku dítě určí správnou ruku na protější osobě (Zelinková, 2003). Vestibulární systém zajišťuje koordinaci pohybů očních koulí s pohybem hlavy a těla a tím poskytuje **základ pro stabilní oči (čtení a psaní)**. To vše má velký vliv na orientaci, **rozvoj grafomotoriky**, školních dovedností, vliv na rukodělné činnosti (Bednářová, Šmardová, 2022; Kozelská, 2019; Volemanová, 2019).

Základ pro stabilní čtení se vytváří již v prvních měsících života, kdy dochází ke vztyčení hlavy. Při nedostatečném posílení této oblasti **se hlava neudrží ve správné poloze** a přetrvává tónický labyrintový reflex – automatický pohyb končetin vyvolaný pohybem hlavy není nahrazen vědomým pohybem⁷. **Nedostatečnost rovnovážného systému** či přetrvávání tónického labyrintového reflexu může, podle Volemanové (2019):

- způsobovat napětí a následné dlouhodobé bolesti zad a hlavy;
- vést k přetížení vizuálního systému a tím ovlivnit plynulost čtení; znesnadnit určování vzdálenosti; ovlivnit schopnost rychlého zaostření zraku na něco v dálce a nablízku, což může znesnadnit opisování z tabule;

⁷ Bližší informace k reflexu i jeho vlivu jsou uvedeny pod záložkou Přehled reflexů (bez data) na webu Cortext Academy.

- může docházet k zaměňování písmenek, čísel nebo slov – hodnotí se po osmém roce života (Levinson In: Volemanová, 2019);
- způsobit nedostatečné svalové napětí – dítě pak
 - působí ochable, brzy se unaví, má slabé držení těla, často pokládá hlavu na lavici, mívá potíže v hrubé motorice;
 - nemá sílu například na otevírání/zavírání víček, mívá potíže v uchopování, potíže s rozpoznáváním stran;
 - může mít nedostatečnou pohybovou (kinestetickou) paměť, což mu může působit problémy např. při vedení rozhovoru při chůzi, při vyjadřování myšlenek písemnou formou; může mít potíže, např. při psaní na klávesnici.⁸

Pro rozvoj rovnovážného systému a jeho správnou integraci je vhodné:

- rozvíjet orientaci na těle i v prostoru => hrát na slepou bábu; navádět někoho se zavřenýma očima; hledat, kdy jeden má zavřené oči a druhý ho navádí, kudy má jít; podporovat rozeznávání pohybu nahore-dole, vpřed-vzad, vpravo-vlevo (rozvoj pravolevé orientace). Bednářová doporučuje orientaci podle předložkových vazeb (na, do, v, před, za, nad, první, prostřední, poslední, blízko, daleko). Dítě by pak mělo správně ukazovat směr, ukázat a pojmenovat místa na vlastním těle, v prostoru i na formátu při jakýchkoliv činnostech venku, doma, ve škole. Je dobré např. udělat jakoby chybu, kdy otočíme obrázek ze sady obrázků vzhůru nohama;
- pro rozvoj rovnováhy a svalového napětí při pohybu vychylovat těžiště těla => např. provádět běh, skoky; různá vlnění těla s hlavou dopředu, dozadu, do stran; provádět různá balanční cvičení (včetně „válení se“ na velkých balonech, chodit po různorodém terénu a v různých výškách); lovit poklad pod vodou; houpat se na houpačce; skákat na trampolíně; kutálet sudy; tancovat;
- pro předejití napětí uvolňovat šíjové svaly => provádět různé otáčení hlavy; tancovat; relaxovat;
- pro stabilní oči sledovat pohyblivé předměty v různých polohách hlavy => pojmenovávat tvary oblaků na obloze; hrát různé míčové hry, honit „lišky“ (něčeho na provázku), pouštět draka; dívat se na svět vzhůru nohama; pozorovat krajinu

⁸ Ne zralé vestibulární funkce mívají často děti s projevy dyslexie, dyspraxie, s poruchou pozornosti, s poruchou řeči. Nerovnovážený systém se může vyskytovat u dětí s emočními problémy a u dospělých, kteří trpí úzkostnou nebo panickou poruchou (Volemanová, 2019).

z jedoucího vlaku (Bednářová, Šmardová, 2022; Dvořáková aj., 2015; Kozelská, 2019; Volemanová, 2019).

- hodně citlivé dítě bude mít rádo klidné kolébání; méně citlivé dítě potřebuje dovádět v bazénu a intenzivní cvičení (např. sprint, skákání na trampolíně) (Volemanová, 2019).

V rámci **tanečně - pohybové terapie** lze pro podporu rovnovážného systému využít variantu B z Bartenieff fundamentals, prvky z Labanovy analýzy pohybu, cvičení a hry z psychomotoriky, bazální (spontánní) tanec. Pro uvolnění svalů a očí lze využít různé řízené relaxace a masáže; uvolnění pomocí imaginace, bazálního tance nebo autentického pohybu.

4.4 Lateralita a bilaterální integrace

Rozvoj pohybů končetin (nohou i rukou) ve spolupráci se správným svalovým tonusem napomáhají rozvíjet lateralitu. „**Lateralitou rozumíme** přednostní užívání jednoho z párových orgánů, tj. asymetrii párových orgánů hybných (ruky, nohy) nebo smyslových (oka, ucha)“ (Zelinková, 2003, s. 139). Lateralita je odrazem dominance mozkových center. **Levá hemisféra** uvažuje o činnosti – rozděluje realitu na jednotlivé části, umí analyzovat a logicky hodnotit; vnímá přednostně slabiky, slova, melodii, konfiguraci písmen znamenajících slovo. **Pravá hemisféra** uvažuje o bytí – vnímá realitu jako celek, je emocionální a intuitivní; je zodpovědná za prostorové, umělecké a hudební schopnosti; vnímá přednostně přírodní zvuky, izolované hlásky, rytmus, zajišťuje globální vnímání a poznávání obličejů (Matějček, 1995 In: Zelinková, 2003; Studdová, Coxová, 2014; Volemanová, 2019).

Lateralita může být **vrozená** (pak se jedná o genotyp) nebo **získaná** vlivem socializace (pak se jedná o fenotyp). Podle Zelinkové (2003) dochází k preferenci (vyhranění lateralit) různě, nejčastěji mezi prvním a pátým rokem dítěte. Podle Volemanové (2019)

se lateralita stabilizuje ve čtyřech letech věku dítěte a v šesti letech věku dítěte by měla být jasná.

- Z hlediska funkčního užívání ruky se rozlišuje praváctví, leváctví a nevyhraněná lateralita (ambidextrie);
- Z hlediska užívání smyslových orgánů (oko nebo ucho) nebo hemisféry ve spolupráci s rukou se rozlišuje lateralita souhlasná (např. při přednostním užívání levé ruky a levého oka), zkřížená, resp. nesouhlasná (např. při přednostním užíváním levé ruky a pravého oka) (Zelinková, 2003).

Souhlasná lateralita je v pořádku. **Zkřížená a nevyhraněná lateralita způsobují obtíže při zvládnání školních dovedností:**

- nevyhraněná lateralita => používání obou rukou při psaní na počátku školní docházky, ztížení rozvoje jemné motoriky (dítě nemá jasno v tom, jak umístit papír a jak držet tužku), nedochází k automatizaci plánovaných cílených pohybů (dítě potřebuje pro úkon více energie), nedochází k rozeznání levé a pravé strany (horší orientace v prostoru, chybné vyhodnocení dopravní situace), chybné porozumění slyšeného (dítě uslyší hlásku nebo část slova v jednom uchu a další v druhém uchu a tím dojde k poskládání jiného slova);
- zkřížená lateralita ruka-ucho => neporozumění obsahu slovního sdělení;
- zkřížená lateralita ruka-hemisféra => obtíže při přijímání a vyhodnocování informací, obtíže při rozhodování, v oblasti koncentrace pozornosti;
- zkřížená lateralita ruka-oko => potíže v oblasti zrakového ve smyslu rozeznávání a vyhodnocování viděného (dítě nemusí vidět pravopisné chyby, dokonce i po opravě vytváří nové), potíže v prostorové či pravolevé orientaci (dítě přehlédne dopravní značku nebo chybně vyhodnotí dopravní situaci), může docházet k zrcadlovému nebo pomalejšímu čtení i psaní, k psaní zprava doleva;
- různá kombinace laterality mohou ovlivnit sklon, úpravu i čitelnost písma (srov. Kozelská, 2019; Opatřilová, 2014; Volemanová, 2019; Zelinková, 2003).

Žlab a Synek (In: Zelinková, 2003) podotýkají, že **nevyhraněná lateralita** může být **prospěšná v období počátečního čtení znaků** (tedy i písma), kdy je nutná spolupráce obou hemisfér. Později, kdy se dítě již může soustředit na obsah čteného, je lateralizace již nutná.

Přirozený vývoj funkční laterality **podporuje bilaterální (oboustranná) integrace**⁹ (Volemanová, 2019). Jedná se o schopnost koordinovat pohyb obou polovin našeho těla za pomoci končetin při kognitivním uvědomování si určitých prostorových pojmů, jakou jsou např. pravá a levá strana. Bilaterální integrace je realizovaná jednoduchými cviky, které kopírují principy motorického vývoje člověka.

Principy a cviky:

- homologický pohyb = koordinace horní a dolní poloviny těla za užití obou nohou či obou rukou současně, např. „žabí“ skoky, skoky do vody, šplh, basketbal; dřepy, jízda na kole;
- homolaterální pohyb = koordinace ruky a nohy na jedné straně, např. pohyb „ještěrky“, lezení na horolezeckou stěnu;
- kontralaterální pohyb = křížový pohyb ruky a nohy na opačných stranách, např. chůze; křížení rukou a nohou přes osu těla, např. tanec, tenis;
- doporučuje se procvičovat pohyb pouze jednou rukou, např. při čištění zubů (Bilaterální integrace, 2019; Kozelská, 2019; Newloveová, Dalby, 2016; Studdová, Coxová, 2014).

Z **tanečně - pohybové terapie lze pro podporu bilaterální integrace** využít variantu B z Bartenieff fundamentals, prvky z Labanovy analýzy pohybu, bazální (spontánní) tanec, cviky a hry z psychomotoriky.

4.5 Správný úchop a pohyb paží, pravidla

Pro psaní je důležitý **správný úchop**. Ten se utváří mezi čtvrtým a pátým rokem věku dítěte. Před nástupem dítěte do základní školy by dítě mělo správně uchopovat psací náčiní tzv. tužkovým (špetkovým) úchopem, při kterém se zapojuje ukazováček a palec a tužka leží na posledním článku prostředníku. Je třeba dbát na to, aby prst nebyl prohnutý vlivem

⁹ Lateralita se může podpořit i různými cvičeními zaměřenými na propojování hemisfér, která jsou dostupná na webu.

napětí nebo naopak vlivem většího uvolnění. Pro předejití napětí v prstech je vhodné mít mezi hrotem tužky a prstů 3 cm (viz obr. 3). Také je vhodné si prsty nejprve procvičit, rozhýbat. **Pro uvolnění prstů** se doporučuje prokroužit každý prst zvlášť, jemně proklepat nebo prohladit prsty, ruku i zápěstí. Opatřilová (2014) doporučuje masáže převážně pasivní formou. Masíruje se buď prsty nebo ježkem, od zápěstí ke konečkům prstů. Hladí se hřbet ruky, provádí se jemné poklepy a krouživé pohyby. Pro příjemný pocit doporučuje vonné olejíčky (srov. Lietavcová In: Dvořáková aj., 2015; Opatřilová, 2014; Veselá, Simonidesová, 2012–20; Vyskotová, Macháčková, 2013; Zelinková, 2003).



Obr. 3 – Správný úchop psacích potřeb, zdroj: Veselá, Simonidesová, 2012–20.

Aby se předešlo napětí nejenom v prstech, ale také v paži, je třeba mít rozvinutou **nervosvalovou koordinaci paže a ruky, kdy dochází ke stahu a uvolnění svalů.** „Nervosvalovou koordinaci rozvíjíme při nepřetržitém rytmickém pohybu všemi směry, začínáme záznamem pohybu z ramenního kloubu. Všechna cvičení rytmizujeme jednoduchými říkadly, znázorňujícími pohyb, nikoli tvar“ (Opatřilová, 2014, s. 86). Je potřeba namotivovat dítě k napodobování pohybu, kdy se pohybuje celá paže ve vzduchu, např. provádět rozmáchlá gesta. Poté se zapojí pouze předloktí, v závěru se pohybuje zápěstí nad papírem. Tvary je třeba umenšovat, aby byl pohyb postupně realizován ze

zápěstí, dlaně, prstů. Je potřeba trpělivě trénovat, pohyby mnohokrát opakovat, aby se posílily svaly a nedocházelo ke zbytečnému napětí, což by snižovalo požitky ze psaní (Kozelská, 2019; Opatřilová, 2014; Zelinková (2003).

Pro rozvoj špetkového úchopu je dobré pracovat s korálky, hrát si „na Popelku“ s malými kuličkami z lehkých materiálů, vytvářet obrazce z písku způsobem solení. Také je vhodné modelovat písmenka nebo vytrhávat tvar písmene z papíru. **Pro pohyb zápěstí a rozevření ruky** je vhodné např. ořezávat tužky nebo míchat polévku vařečkou, kroužit, mávat, tlačit dlaně proti sobě a následně uvolňovat, střídat údery dlaní a pěstí o podložku, bubnovat. **Pro pohyb paže je vhodné** např. umývat okna, mávat, kroužit, plavat (srov. Kozelská, 2019; Zelinková, 2003).

Pro počáteční rozvoj kreslení a psaní je dobré dodržovat určitá **pravidla**, například používat takové náčiní, aby snadno zanechávalo měkkou stopu (houbičku, štětec, měkkou tužku). Opatřilová (2014) doporučuje krom jiného i křídou namáčenou v mléce, klovatině. U formátů se doporučuje postupovat od velkých formátů (A0) po malé, od jednoduchých tvarů po složité, tak, aby to děti bavilo. Pro nácvik správného psaní je důležitý rozvoj pomocí kresby a také zvládnutí základních grafomotorických prvků nacvičovaných postupně dle vývoje – viz podkapitola 2.3 Diagnostika grafomotorického projevu. Grafomotorické prvky je třeba mnohokrát opakovat, aby došlo k zapamatování si pohybu. Grafomotorické prvky se mohou nacvičovat i pohybem v prostoru. Svatošová (2009) rozvíjí grafomotorický projev předškolních dětí pomocí cviků s prvky tchaj-t'i, které se po zacvičení přenáší (při dodržení určitých pravidel v postoji) na velkou plochu papíru. Přenášení se z počátku realizuje pomocí prstu, poté houbičkou a naposledy štětcem. Vše se namáčí pouze do vody.

Nácvik psaní souvisí i s **nácvikem čtení**. Doporučuje se **poznávat písmenka všemi smysly** a propojit učení s emociálními zážitky. To napomáhá komplexnějšímu vnímání světa, podporuje se paměťová stopa a zvyšuje se motivace. Emocionální prožitky je vhodné realizovat hravou formou ve výtvarném projevu i formou zpěvu a dramatizace a také pohybovým vyjádřením. Toto umožňují i metody a přístupy z tanečně - pohybové terapie (Metodika Sfumato, 2023; Kozelská, 2019).

Z **tanečně - pohybové terapie** lze **pro podporu špetkového úchopu** do pohybu a tance zapojit např. šátky, stuhy, hůlky se stuhami, imaginaci, využít psychomotorické hry. **Pro pohyb paží** lze použít Labanovu analýzu pohybu zaměřenou na krouživé pohyby, rozvíjet pohyby a tanec v rytmu. **Pro nácvik čtení** lze využít Labanovu analýzu pohybu a taneční konstelace zaměřené na tvary písmen, využít techniku zrcadlení, uplatnit přístupy z psychomotoriky (např. chůzí po švihadle stočeném do písmene S a k tomu syčet, ohmatáváním tvarů písmenek při využití hravého přístupu).

4.6 Zrakové vnímání, souhra oko-ruka

Zrakové vnímání spadá do senzorické integrace a je velice důležité. Pro čtení i psaní potřebujeme klidné a plynulé oční pohyby, oči nám musí dobře zaostřovat a spolupracovat, mít dobrou zrakovou paměť i dobrou koordinaci oko-ruka. Také musíme umět udržet zrakovou pozornost. To vyžaduje **vědomou snahu soustředit se a dívat se**. Jedná se tedy o širokou integraci. S ohledem na pohyb, zrakově – pohybová integrace umožňuje dítěti kopnout do pohybujícího se míče, přiměřeně otevírat ústa při jídle, pohybovat rukou pro přesné stříhání nebo vybarvit obrázek bez přetahování. Opakováním pohybu na papíře či v prostoru se rozvíjí zraková a pohybová paměť (srov. Kozelská, 2019; Opatřilová, 2014; Volemanová, 2019; Vyskotová, Macháčková, 2013).

Za zmínku stojí nepříznivé aspekty:

- zrak je důležitý pro motivaci úchopu, pohybu, učení nápodobou; také je důležitý pro odhadnutí síly vyvinuté pro úchop; při zrakovém deficitu se opoždí motorický vývoj a poznávací schopnosti, to negativně ovlivňuje zrání centrální nervové soustavy, psychomotorický vývoj, socializaci i sebehodnotu dítěte;
- z nevhodně zvolených barev může docházet k vizuálnímu stresu; nejčastěji se to projevuje bolestí hlavy a migrénou; také pocitem, že se písmenka hýbají (Opatřilová, 2014; Vágnerová, 2014; Volemanová, 2019).

Zrakové vnímání nám není vrozené. Tuto dovednost se musíme naučit. Podpora rozvoje koordinace očních bulv s pohybem hlavy souvisí s rozvojem vestibulárního systému a je uvedena v předchozí podkapitole 4.3 Rovnováha, prostor, stabilita zraku. Rozvoj souhry **oko-ruka** a rozvoj dalších aspektů souvisí z velké části s jemnou motorikou. Při uplatňování **vizuomotoriky** se rozvíjí vlastnosti jako soustředění, pozornost. Také trpělivost, pakliže je žák vhodně motivován (srov. Vágnerová, 2020).

Pro podporu různých aspektů je vhodné praktikovat například:

- nácvik sledování zleva doprava => párat svetr, kde se vytahuje příze pravou rukou; při čtení sledovat text prstem; prstem obtahovat různé tvary a pozorovat je;
- zaostřování => malování nebo kreslení okolní krajiny či vzdáleného objektu;
- rozlišování a koncentraci => vkládání tvarů do příslušných výřezů; porovnávání různých barev, tvarů, velikostí, délek, vzorů, funkcí; přiřazování kousků látek, papíru podle barvy, vzoru, délky. Opatřilová (2014) doporučuje hrací karty, kde se má najít stejný obrázek, barva, tvar, číslo apod., nebo vyhledat napsané číslo či znak, např. v knize; Spinelli doporučuje rozvíjet rozeznávání obrazců či písmenek z různých směrů, i ve směru vzhůru nohama (Spinelli aj., 2019);
- vizuální paměť => přikrývání předmětů či obrázků šátkem a následné jejich vyjmenovávání, např. děti (žáci) zavřou oči, jeden schová obrázek a ostatní po otevření očí hádají, jaký obrázek zmizel (ve školním prostředí se této hry využívá např. pro výuku anglického jazyka);
- souhru oko-ruka => sledovat něčí pohyby a ty opakovat; vyšívát; vytvářet účesy dle předlohy nebo dle své představy; vyrábět výrobky; kreslit do písku; ukazovat na obrázku prstem cestu z bludiště; krájet chleba;
- analýzu – syntézu (rozkládání, skládání) => skládání puzzlí, rozkládání pohybu na pohybové sekvence a opětné spojování;
- vizuomotorickou koordinaci => Opatřilová (2014) doporučuje učit dítě pozorovat pomalé pohyby balónku, autíčka apod. a postupně vizuální pozornost z prostoru převádět na orientaci na ploše (z 3D do 2D); k nácviku pozorování využívá většinu dětských her – od manipulace s kostkami; přes různé třídění, řazení, navlékání, hry s pexesem až po pracovní listy (pro celý odstavec srov. Bednářová, Šmardová, 2022; Vyskotová, Macháčková, 2013; Opatřilová, 2014; Volemanová, 2019)

Z **tanečně - pohybové terapie lze pro senzoryckou integraci** využít variantu B z Bartenieff fundamentals; **pro rozvoj zrakového vnímání i souhry oko-ruka** lze použít metody a přístupy, které aplikují výše uvedené poznatky, např. při tanci doporučujeme využít šátky nebo hůlky se stuhou (zaostřování, souhra oko-ruka) a **pro přenesení představy z 3D do 2D** zakreslit pohybovou stopu na papír.

4.7 Sluchové a řečové centrum, dech

Pro grafomotorický projev, hlavně pro psaný projev, je důležitá řeč. **Řeč** souvisí s chutí něco sdělovat i psanou formou. Psanou formu ovlivňuje kvalita vnitřní řeči. Řeč umožňuje a ovlivňuje dech, motorika mluvidel, vyvinutá a správně fungující mozková centra a senzorycká integrace, především zrakové a sluchové vnímání. Po narození, vlivem sacího reflexu, vznikají základy pro řeč, rozvíjí se motorika mluvidel. Jejich vývoj je propojen s celkovou obratností, zejména s obratností rukou (viz podkapitola 2.2 Grafomotorický vývoj z pohledu manipulačních funkcí dítěte).

Motorika mluvidel se rozvíjí motivací správně vyslovovat. To je umožněno odezíráním i sluchovým vnímáním. Na jeho rozvoji se podílí rozvoj propriocepce, hmatové vnímání, rovnovážný systém, svalový tonus i zrakové vnímání (viz podkapitola 4.3 Rovnováha, prostor, stabilita zraku). Sluchový systém umožňuje vnímání tónů, zvuků a šelestů, intonaci řeči i pochopení sděleného (srov. Newloveová, Dalby, 2016; Volemanová, 2019; Vyskotová, Macháčková, 2013). Rozlišování zvuků se člověk učí. V dětství je to pro něj snazší, v dospělosti se mozek již více namáhá, a proto si hůře přivyká na jiný styl hudby. To ovlivňuje i chuť učit se nový jazyk (srov. Powell, 2018; Volemanová, 2019).

Při sluchové i řečové nedostatečnosti či neschopnosti vnikají potíže. Jejich projevy jsou ovlivněné místem poruchy (např., zda je poškozena motorika mluvicích orgánů nebo se jedná o poškození centrální nervové soustavy), časem vniku poruchy (např. v batolecím věku) a rozsahem poruchy (např., zda se jedná o úplnou ztrátu sluchu). Nedostatečnosti

v uvedených oblastech vedou ke zhoršení školních výkonů, ovlivňují čtení, psaní, úroveň slovní zásoby i plnění úkolů, ovlivňují sebehodnocení, socializaci, pocit bezpečí a jistoty. U dětí s obtížemi ve sluchu i řeči se častěji vyskytují specifické poruchy učení. Při zjištění obtíží je dobré vyhledat co nejdříve pomoc lékařů a specialistů (srov. Bednářová, Šmardová, 2022; Vágnerová, 2014; Volemanová, 2019).

Pro podporu rozvoje řeči a sluchu se doporučuje rozvíjet správnou artikulaci bez zapojení hlasu i s hlasem. Také se doporučuje podporovat děti ve vyjadřování, např. ve vyjadřování svých představ a svých zážitků. Rodiče si mohou s dětmi rozprávět, vyprávět si vzájemně pohádky, hrát na hlasatele, zpívat si, provádět rytmická cvičení s využitím vytleskávání, vytleskávat říkadla, hrát si s básněmi, hledat slovo na konečnou hlásku z předchozího slova (slovní fotbal), hrát divadlo. Také se doporučuje, provádět hry na rozeznávání zvuků, hrát na „tichou poštu“ či „slepou bábu“, poslouchat různé hudební styly, pohybovat se na správně slyšené slovo, které nemusí existovat, jako např. gůže a kůže, aplikovat jednoduché muzikoterapeutické hry, hrát na hudební nástroj (srov. Bednářová, Šmardová, 2022; Jak rozvíjet předškoláky, 2023; Kozelská, 2019).

Pro řeč je důležitý **dech**. Při správném dýchání dochází ke stlačení bráničního svalu a roztažení plic, čímž se podporuje zvětšování kapacity plic. Správné dýchání podporuje zdraví. Při nádechu stlačená bránice masíruje vnitřní orgány a střeva. Dech okysličuje celé naše tělo a tím napomáhá zdravému vývoji jedince. Hluboké dýchání pomáhá zpevnění trupu, což působí jako prevence proti migrénám. Dech pozitivně působí i na naše emoce.

K rozvoji dechu pomáhá pohyb, zpěv, hraní na hudební nástroj, nafukování balónek. Rozvoji dechu napomáhají i speciální dechové metody (srov. Beníčková, 2017; Newloveová, Dalby, 2016; Petr, 2008.) Jedná se např. o pohybovou sestavu Osm kusů brokátu (Nowakowski, Krůta, 2007) nebo o Werbeck metodu, která podporuje rozvoj zpěvu (Beníčková, 2017).

Z tanečně - pohybové terapie lze pro senzorickou integraci využít variantu B z Bartenieff fundamentals; **pro rozvoj řeči, artikulace i dechu** lze použít metody a přístupy, které aplikují výše uvedené poznatky, např. taneční konstelace, Labanovy techniky, bazální (spontánní) tanec.

4.8 Rozvoj vnímání času

Se sluchem souvisí vnímání rytmu. Rytmus napomáhá schopnosti vnímat čas a rozvíjí se od narození (nádech, výdech, čas krmení, čas vstávání, čas). **Vnímání času je subjektivní záležitost** – při příjemném prožitku nám uteče čas rychle, při nepříjemné činnosti nám utíká pomaleji. Vnímání času je ovlivněné i věkem. Pro dítě plyne vše pomaleji (je schopno vykonat v krátkém čase spoustu činností), staršímu člověku utíká vše rychle (za den toho dokáže vykonat méně a méně). Z fyziologického hlediska je vnímání času složitý proces, na kterém se podílí řada oblastí mozku, které podporují různé aspekty jeho vnímání. Z článku „Neuropsychologické metody měření vnímání času“ vyplývá, že odborníci zatím nepřišli na to, co vše ovlivňuje vnímání času. V současné době přibývá výzkumů zaměřených především na deficity vnímání času v souvislosti s různými onemocněními, např. se schizofrenií, Huntingtonovou nemocí, Parkinsonovou nemocí, v poslední době také s ADHD (Švandová aj., 2018).

Vnímání času je důležité pro plánování jednotlivých kroků a pro určení jejich správného sledu, pro rozvržení sil, pro dosahování cílů. Při zdárném zvládnutí úkolu se zvyšuje **pocit sebehodnoty**. Vnímání času se také uplatňuje při rozvoji sebeobsluhy (např. ve správné posloupnosti úkonů při oblékání), při rozeznávání pojmů první a poslední.

Při nedostatečném vnímání může docházet k různým obtížím, jako k chybnému čtení a psaní vlivem záměny pořadí písmen nebo vlivem jejich vynechání. Obtížněji se osvojují vědomosti založené na posloupnosti (např. u násobilky nebo abecedy), hůře se dosahuje zautomatizování opakující se činnosti (Bednářová, Šmardová, 2022; Spinelli aj., 2019; Švandová aj., 2018).

Schopnost vnímání času napomáhá rozvíjet:

- vnímání rytmu v přírodě – vedeme dítě k tomu, aby vnímalo střídání ročních období a měsíců; přejeme mu dobré ráno, dobrou noc; pozorujeme s ním východ a západ slunce;

- vnímání rytmu pravidelných činností (rituálů, algoritmů) – pomáháme mu více si zvědomit pravidelné činnosti v ročních obdobích, v týdenních a denních fázích (ráno, poledne, večer);
- vnímání časové souslednosti – povídáme si s dítětem, co bylo včera, co bude zítra; co nyní, co před tím, co nakonec; co nejdříve, co později, co naposled; jak se postupuje při nějaké činnosti – doporučujeme zvolit i pohybové vyjádření; posloupnost lze navnímat i ze zpěvu jednoduchých písní i z rozfázování určitého pohybu;
- vnímání rytmu zvuků a hudby – rytmus rozvíjíme nasloucháním rytmu, hraním na hudební nástroj (jemná motorika), tancem či pohybem do rytmu (hrubá motorika);
- vnímáním rytmu v rámci činnosti – podporujeme dítě v delších plynulých procházkách (hrubá motorika); v činnostech jako řezání (posílení paže), zatloukání hřebíku, navinutí vlny do klubíčka, zhotovení těsta (jemná motorika a posílení paží) (srov. Bednářová, Šmardová, 2022; Kozelská, 2019; Spinelli aj., 2019; Opatřilová, 2014).

Z **tanečně - pohybové terapie lze pro podporu vnímání času** použít metody a přístupy, které aplikují výše uvedené poznatky, vhodné jsou např. taneční konstelace a prvky z Labanovy analýzy pohybu.

4.9 Podpora schopnosti učení pomocí jemné motoriky

Proces psaní je složitý proces, který od dětí školního věku vyžaduje schopnost něčemu se naučit. **Schopnost se něco naučit souvisí se schopnostmi jako jsou pozornost, paměť, plánování a vytrvalost.** Tyto schopnosti převážně souvisí s psychomotorikou (se zráním centrální nervové soustavy a se senzorkou integrací za působnosti pohybu a okolního prostředí v rámci genetického vybavení). Děti v mladším školním věku jsou natolik vyzrálé, že jejich pozornost je zaměřena na píli a pracovitost, o výzvy. Chůť pracovat souvisí s chutí v sobě překonat nepohodlné stavy při vhodné motivaci a v rámci přiměřeného zatěžování. Každý úspěšně **zvládnutý úkol zvyšuje sebehodnotu** dítěte

a posiluje ho v motivaci. Sebehodnotu podporuje i vědomí odpovědnosti. Proto je vhodné dítě zapojit i do domácích prací. Hodně pracovních činností se vykonává rukama, uplatňuje se **jemná motorika, rozvíjí se šikovnost – ta je nezbytná pro rozvoj grafomotoriky** (v používání úchopu, jednotlivých prstů, hmatu a síly, v propojení očí s rukama, pro rozvinutí dělby práce mezi rukama). Proto pro rozvoj schopností výše uvedených uvádíme takové aktivity, při kterých se uplatňuje činnost rukou (srov. Bednářová, Šmardová, 2022; Erikson, 1995; Ficová, 2020; Spinelli aj., 2019; Vágnerová, 2020).

Vybrané aktivity vhodné pro rozvoj učení na pozadí jemné motoriky:

- monotónní činnost jednorázová, např. namotávání klubíčka, tvorba knedlíčků do polívky, ořezávání pastelek => rozvoj pozornosti a vytrvalosti, rozvoj vnímání rytmu činnosti; podpora sebehodnoty;
- monotónní činnosti prováděné pravidelně, např. vytírání podlahy hadrem, řezání dřeva, žehlení nebo převlékání peřin nejlépe do povlaku s knoflíkovým zapínáním => rozvoj pozornosti, paměti, vytrvalosti, plánování, vnímání rytmu činnosti, orientace, podpora sebehodnoty; u těchto činností dochází též k posílení paží;
- tvorba s cílem, např. tvorba keramického hrnku, stavění staveb z kostek nebo účast na tanečním představení za použití šátků => rozvoj pozornosti, paměti, vytrvalosti, odpovědnosti, plánování, kreativity, prostorové orientace, podpora sebevyjádření a sebehodnoty; u těchto činností dochází též k rozvoji regulace síly v prstech;
- kreslení, např. obkreslování, kreslení dle předlohy, vymalovávání => rozvoj pozornosti, vytrvalosti, prostorové orientace;
- kreslení z paměti => rozvoj paměti, výbavnosti, prostorové orientace, sebevyjádření
- hraní na hudební nástroj, např. hra na flétnu => rozvoj pozornosti, paměti, vytrvalosti, plánování, sensorické integrace, časové posloupnosti a vnímání času; podpora sebevyjádření a sebehodnoty, podpora dechu;
- socializační hry, např. hraní na kadeřnici/kadeřníka se zaplétáním => rozvoj pozornosti, paměti, vytrvalosti, plánování, plánování; podpora spolupráce, sebevyjádření a sebehodnoty;
- hry ve skupině s opakováním a postupným nabalováním pohybu => rozvoj pozornosti, paměti, vytrvalosti, sensorické integrace, časové posloupnosti a vnímání času; podpora sebevyjádření a sebehodnoty, podpora dechu;
- pravidelný záznam do deníčku => rozvoj vytrvalosti, paměti, výbavnosti, vnímání rytmů v životě, plánování, poznávání sám(a) sebe;

- z hlediska podpory rozvoje grafomotoriky je vhodné doprovázet aktivity zpěvem, pracovat s materiály různých vlastností i s různou strukturou (srov. Blahutková aj., 2017; Bednářová, Šmardová, 2022; Opatřilová, 2014; Vágnerová, 2020; Volemanová, 2019).

Z tanečně - pohybové terapie lze pro podporu učení použít metody a přístupy, které aplikují výše uvedené poznatky. **Pro rozvoj pozornosti** je vhodné využít opakování či zrcadlení; **pro paměť** opakovat choreografii či sekvence pohybů; **pro vytrvalost** opakovat aktivitu vícekrát nebo aktivitu provádět déle; **pro plánování** zkoumat, jak se dostanu z pohybové pozice A do pohybové pozice B nebo provést určitou choreografii.

4.10 Doslov k rozvoji grafomotoriky

Je dokázáno, že správný pohyb rozproudí krev v těle a zlepšuje dech. Tím dochází k prokysličení organismu a jeho lepšímu vývoji. **Pohyb rozvíjí soustředěnost a předchází stresu, zvyšuje hladinu dopaminu v těle, zvyšuje inteligenční kvocient a zpomaluje stárnutí** (Hansen, 2016). **Bez praktikování pohybu nedojde ke grafomotorickému rozvoji.** Z předchozích kapitol víme, že grafomotorický vývoj odráží rozvoj motoriky od hrubé po jemnou motoriku, je ovlivněn zráním centrální nervové soustavy a rozvojem sensorické integrace. Rozvoj grafomotoriky je také ovlivněn genetickými předpoklady, vlastnostmi jedince, výchovou, sociálním prostředím a očekáváním. Pro úspěšný rozvoj je důležitý bezpečný prostor v prostředí, kam se dítě přiměřeně těší. Tam, kde dítě může překonávat samo sebe na přiměřených úkolech a zažívat při tom pocit úspěchu. Tam, kde je dítěti dáвана pozornost, podpora a pocit sebehodnoty. Tam, kde se daří u dítěte podporovat jeho zájem o svět. **Zlepšování v grafomotorickém projevu vyžaduje investování energie, přesto stojí za to se mu věnovat.**

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Výzkumný projekt

Po domluvě s kolegy i s rodiči se stanovil výzkumný projekt. Po odsouhlasení projektu vedením školy, po odsouhlasení dětí i písemném souhlasu jejich zákonných zástupců mohlo dojít k realizaci terapeutického procesu formou tanečně - pohybové terapie (písemné souhlasy rodičů jsou uvedeny v příloze č. 8). Celý terapeutický proces můžeme rozdělit na tři části, na přípravnou část (preterapii), na realizaci terapeutických setkání (terapii) a na závěrečné vyhodnocení (postterapii). Příprava procesu probíhala od října 2022, terapeutická setkání započala v prosinci 2022 a skončila v březnu 2023. V tomto období bylo realizováno dvanáct terapeutických setkání. Před začátkem terapie i po jejím skončení se provedlo testování grafomotorického projevu. Testování provedla speciální pedagožka Mgr. Radoslava Žaludová, která po terapii provedla i jejich zhodnocení. Na dílčím hodnocení se podílela i Mgr. Lucie Antes.¹⁰ Pro kvalitativní hodnocení byly také použity informace od pedagogů a zákonných zástupců klientů. Všechna hodnocení byla analyzována a zpracována do závěrečného vyhodnocení terapeutického procesu i výzkumného projektu.

V páté kapitole popisujeme nosné části výzkumného projektu včetně stanovení výzkumných cílů a hypotéz. Dále uvádíme přípravnou část terapeutického procesu.

5.1 Předmět, cíle, hypotézy, výzkumný soubor

Pro výzkumný projekt bylo třeba stanovit předmět výzkumného projektu, výzkumné cíle, hypotézy a výzkumné otázky, hodnotící přístup, výzkumný soubor a metody.

¹⁰ Speciální pedagožka Mgr. Radoslava Žaludová působí ve škole klientů i v Portugalsku (blíže na webových stránkách T.E.T škola bez poražených, 2024). Arteterapeutka Mgr. Lucie Antes působí ve stejném kraji, kde byla terapie realizována (blíže na webových stránkách Ateliér Antes, 2024).

Předmět výzkumného projektu

- Vliv tanečně - pohybové terapie na grafomotorický projev u vybraných žáků prvního stupně základní školy.

Výzkumné cíle

- Hlavní cíl – pomocí tanečně - pohybové terapie pozitivně ovlivnit grafomotorický projev u vybraných žáků prvního stupně základní školy.
- Vedlejší cíl – pozitivně ovlivnit prožívání v osobní, sociální rovině nebo v praktickém životě.

Hypotézy a výzkumné otázky

- Hypotéza 1: Praktikováním tanečně - pohybové terapie u vybraných žáků prvního stupně základní školy lze zkvalitnit grafomotorický projev.
- Otázka 1: Lze praktikováním TPT zlepšit grafomotorický projev u vybraných žáků prvního stupně základní školy?
- Hypotéza 2: U zainteresovaných žáků lze praktikováním skupinové tanečně - pohybové terapie pozorovat zlepšení i v jiných oblastech, např. v osobní spokojenosti, v sociální rovině nebo v praktickém životě.
- Otázka 2: Lze u zainteresovaných žáků, po absolvování skupinové tanečně - pohybové terapie, pozorovat zlepšení i v jiné oblasti života, např. v osobní spokojenosti, v sociální rovině nebo v praktickém životě?

Hodnotící přístup

Pro stanovení výzkumného souboru bylo třeba zvolit hodnotící přístup. S ohledem na časové i prostorové možnosti všech zúčastněných byla zvolena skupinová terapie. Přesto se jednalo především o výzkum případové studie, kdy kazuistika byla zaměřena pouze na několik klientů, konkrétně pět. Jednalo se tedy o přístup kvalitativní. Byla zvolena i skupina kontrolní, která se používá pro přístup kvantitativní. Vzhledem k nízkému počtu členů (po pěti v každé skupině) se jednalo o doplňkový náhled. S hodnotícím přístupem souvisí hodnotící metody, které jsou uvedeny v rámci prvního testování v podkapitole 5.2.1 Metody a testování.

Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořilo deset vybraných žáků prvního stupně základní školy v rozpětí 1. až 5. ročníku.¹¹ Žáci byli rozděleni po shodném počtu do dvou skupin, do skupiny základní a skupiny kontrolní. Žáci (potažmo klienti) ze **skupiny základní** se účastnili tanečně - pohybové terapie. Někteří žáci měli diagnostikovanou poruchu učení nebo u nich bylo na ni podezření. Někteří měli projevy snížené pozornosti. Jeden žák byl vybrán z důvodu toho, že v prvním pololetí prvního ročníku byl téměř dva měsíce nemocný. Žáci ze **skupiny kontrolní** se terapie neúčastnili, pouze provedli testy před počátkem terapie a poté po skončení terapie pro porovnání grafomotorického projevu se žáky ze skupiny základní. Skupina kontrolní byla sestavená tak, aby co nejvíce korespondovala s žáky ze základní skupiny v parametrech navštěvovaného ročníku ZŠ, stáří a pohlaví (viz tabulka č. 4). Jména žáků byla pro účely této práce pozměněna.

5.1.1 Klienti v rámci výzkumného souboru s krycími jmény

Následující tabulka vyjadřuje sestavení výzkumného souboru s vybranými údaji o klientech.

Tabulka č. 4 – Klienti v rámci výzkumného souboru s krycími jmény

Skupina základní				Skupina kontrolní			
Krycí jména	Stáří	Ročník	Pohlaví	Krycí jména	Stáří	Ročník	Pohlaví
Anetka	6,6	1.	d	Dita	6,8	1.	d
Kája	7,5	1.	ch	Rita	7,0	1.	d
Cecilka	7,8	2.	d	Zita	7,8	2.	d
Aleš	10,0	4.	ch	Petr	9,9	4.	ch
Kuba	11,5	5.	ch	Radim	10,6	5.	ch

Pozn. k tabulce: Stáří žáků obou skupin se vztahuje k počátku terapie.

¹¹ Žáci navštěvovali základní školu, která je soukromá a registrovaná pod MŠMT. Ve škole se upřednostňuje individuální přístup k dítěti, vzájemná spolupráce dětí je postavená na respektu a naslouchání. Škola má třídy jednorocné, dvojročné, v případě potřeby trojročné. Na prvním stupni kvalitu výuky podporuje asistent pedagoga. Ve školní družině je kladen důraz na pobyt venku za každého počasí (obvykle 1–2 hodiny), děti mají svobodnou volbu v aktivitách (družináři je svojí činností inspirují). Ve škole jsou i žáci s diagnostikovanými specifickými poruchami učení.

5.2 Metody, testování, kazuistiky

Pro vyhodnocení výzkumného projektu jsou důležité informace, které se získávají určitými metodami, např. testováním. První testování i kazuistické studie probíhaly během prosince 2022, ojediněle v lednu 2023. Kazuistické studie jsem zrealizovala na základě rozhovorů se zákonnými zástupci klientů ze skupiny základní. Rozhovory probíhaly částečně volně, částečně byly vedeny pomocí otevřených i cílených otázek. Otázky se týkaly rodinné i zdravotní anamnézy a aktivit, které by mohly ovlivnit grafomotorický rozvoj. Obdobným přístupem byly vedené rozhovory s pedagogy. Pedagogové zaslali i písemný příspěvek. Vyjádření pedagogů je shrnuto ve školní anamnéze.

5.2.1 Metody a testování

- Pro **kvalitativní hodnocení** se použily metody pozorování, výpovědi klientů, rozhovory i písemné informace od zákonných zástupců klientů i od jejich pedagogů, videozáznamy pořízené během některých terapeutických setkání, poznatky ze studia v Akademii Alternativa. Tyto metody byly uplatněny na klienty ze základní skupiny.
- Pro **kvalitativní i kvantitativní** zhodnocení grafomotorického projevu byly ve spolupráci se speciální pedagožkou Mgr. Radoslavou Žaludovou vybrány testovací metody, které se používají pro testování školní zralosti. Jednalo se o testovací nástroje **Rey-Osterriethova komplexní figura (TKF) a Kresba postavy**. V rámci metody TKF byla zvolena kopie a reprodukce Rey-Osterriethovy figury, která „umožňuje zhodnocení grafomotorických schopností a vizuálně-prostorové percepce, ale i exekutivních funkcí“ (Vágnerová, 2020, s. 213). Dále byly použity **předlohy k písemnému projevu** (z baterie standardizovaných testů pro pedagogicko-psychologické poradny). Předlohy byly využity pro opis, přepis a diktát. Těchto testování se zúčastnili klienti ze základní skupiny i žáci ze skupiny kontrolní.
- **Testování grafomotorického projevu před začátkem terapie i po jejím skončení** provedla speciální pedagožka Mgr. Radoslava Žaludová, která po terapii provedla

i jejich zhodnocení. Arteterapeutka Mgr. Lucie Antes provedla vyhodnocení testu Kresba postav.

- **Hodnocení testů z prvního i druhého screeningu** jsou uvedena v přílohách č. 3 a 4. Prohlášení speciální pedagožky Mgr. Radoslavy Žaludové a arteterapeutky Lucie Antes jsou uvedena v příloze č. 6.

5.2.2 Kazuistika Anetky

Tabulka č. 5 – Kazuistika Anetky

Klient, pohlaví	Anetka, děvče
Věk, ročník v ZŠ	6,6 roků, ročník první
Rodina	Klientka žije ve společné domácnosti s oběma rodiči a s mladší sestrou.
Zdravotní anamnéza	Na svět se dostávala obtížně, ale neurologický nález byl v pořádku. Po narození byla šikovní, mluvit začala opožděně. Po spolupráci s klinickým logopedem se rozmluvila ve třech letech, v pěti letech s logopedem pracovala na zlepšení výslovnosti a došlo u ní ke zlepšení. Klientka má diagnostikován imunodeficit, což způsobuje vyšší absenci ve škole. Pravidelnou medikaci neužívá.
Školní anamnéza	Z vyjádření třídní učitelky: V oblasti školní zralosti klientka projevuje přiměřenou emoční a sociální vyzralost a naplňuje pracovní předpoklady a návyky. Ve třídě je většinou tišším pozorovatelem, vyzařuje z ní dobrá nálada a nadšení objevovat svět kolem nás. Při hrách se samozřejmostí respektuje pravidla, je týmový hráč. Sluchem dobře rozeznává a vyslovuje správně hlásky, některé z nich však nemá zautomatizované a v běžné řeči je nedokáže použít. Úroveň fyzické zralosti klientka vykazuje horší odolnost vůči únavě, bývá často nemocná. Klientku baví pohyb, tančí a hýbe se s velkou radostí. Některé z koordinačních pohybů jsou pro ni náročné, hrubá motorika je oslabená. O všechny výtvarné činnosti projevuje velký zájem,

	i přestože je jemná motorika nevyzrálá. Klientka začíná psát vázaným písmem s větším přítlakem a stále pracuje na uvolňování ruky.
Z rozhovoru s matkou před TPT	Klientka navštěvovala mateřskou školu. Klientka má ráda pohyb, rok před nástupem do školy chodila na kroužky jógy, baletu, učila se hrát na flétnu. Do návštěvnosti školy i kroužků zasáhla její snížená imunita a covidová opatření. Klientka se doma projevuje otevřeně. V novém prostředí se z počátku projevuje nesměle, ale po delším čase dokáže být otevřená, dokonce se může stát i vůdcem party. S domácími pracemi pomáhala již od útlého věku, od pěti let se raději nechává obsloužit. V současné době pomáhá uklízet nákup. Ráda vaří (sama upekla koláč). Při psaní mívá ruku v křeči i křečovitý úchop.

5.2.3 Kazuistika Káji

Tabulka č. 6 – Kazuistika Káji

Klient, pohlaví	Kája, chlapec
Věk, ročník v ZŠ	7,5 roku, ročník první
Rodina	Klient žije ve společné domácnosti s oběma rodiči a se starším bratrem.
Zdravotní anamnéza	Klient od narození nesnáší lepek i ve stopovém množství. Musí dodržovat stravovací omezení a dodržovat zvýšenou hygienu rukou. Také nesmí mít v blízkosti sebe někoho, kdo lepek pojídá. Pro snadnější trávení potřebuje měnit polohy u sedavých činností.
Školní anamnéza	Z vyjádření třídní učitelky: Klient projevuje nižší školní zralost v oblasti jemné a hrubé motoriky, s obtížemi zvládá základní koordinační cviky, vyžaduje pomoc při oblékání a základní samoobsluze. Začíná psát vázaným písmem a stále pracuje na uvolňování ruky. Je pro něj obtížné udržet tvar daného písmene, proto

	<p>nejdříve obtahuje vytečkovaná písmena. Úroveň fyzické zralosti: klient vykazuje horší odolnost vůči únavě, bývá často nemocný. Při samostatných činnostech často odbíhá myšlenkami jinam, nedokáže se déle soustředit. Na práci potřebuje mít klid. Pracuje s pečlivostí. V oblasti školní zralosti klient projevuje přiměřenou emoční a sociální vyzrállost, vyznačuje se dobrou a optimistickou náladou, dokáže respektovat pravidla ve skupině. Klient rád diskutuje, daří se mu vyjádřit své potřeby i myšlenky, dokáže i aktivně naslouchat. Pomocí sluchu většinou dokáže určit hlásku, která je na začátku. Výslovnost některých hlásek není v normě, klientovi bylo doporučeno vyhledat logopedickou pomoc. Baví ho ruční práce a každá tvořivá činnost, při kterých potřebuje více času. Tvoří originální výtvary. Tanec a pohyb má rád, je zdrženlivější při zkoušení nových pohybů, potřebuje podporu od dospělého jedince.</p>
Z rozhovoru s rodiči před TPT	<p>Doma je klient veden k tomu, aby si po sobě uklízel. Rád vypomáhá při společných činnostech. Také umývá nádobí, občas i žehlí. Klient často doma něco vyrábí, tvoří, kreslí. Do kroužků nechodí. Při dobrém počasí chodí rodina ven. Klient se venku do hraní i s jinými dětmi zapojuje občas, např. při hraní fotbalu.</p>

5.2.4 Kazuistika Cecilky

Tabulka č. 7 – Kazuistika Cecilky

Klient, pohlaví	Cecilka, děvče
Věk, ročník v ZŠ	7,8 roků, ročník druhý
Rodina	Klientka žije ve společné domácnosti s oběma rodiči a s o něco starším bratrem.

Zdravotní anamnéza	Klientka prodělala běžné infekční choroby. Má však zděděný nail-patella syndrom ¹² , který ovlivňuje její postavení těla, motorický projev a chůzi mimo normu. Pravidelnou medikaci neužívá. Klientka pravidelně navštěvuje klinického logopeda.
Školní anamnéza	Z vyjádření třídních učitelů a asistentky ve třídě (od konce druhého ročníku do konce prvního pololetí druhého ročníku se klientce změnily tři třídní učitelky): Po nástupu do školy klientka projevovala školní nezralost (malý vzrůst, častá únava, pláč, zhoršené navazování sociálních kontaktů). Na konci prvního ročníku byl sestaven plán pedagogické podpory z výše uvedeného důvodu. Také z důvodu oslabení v oblasti řeči, oslabení v oblasti jemné motoriky a grafomotoriky (včetně audiomotoriky i oromotoriky). Během prvního pololetí druhého ročníku došlo klientky k výraznému dozrávání – k nástupu únavy docházelo pouze 2x až 3x týdně, více respektovala školní pravidla, začala se zapojovat do skupinové práce. V odpolední družině se občas zapojila do skupinových her. Také došlo k posunu v českém jazyce, kde již přečetla několik knih, ráda a pilně pracovala v písance, začala psát perem. Posun se projevil ve výslovnosti. V rozeznávání, na které písmeno končí slovo, se klientka (odhadem) zlepšila o 50 %. Klientka využila nabídky spolupráce se školním speciálním pedagogem. Školní pedagog je ve škole k dispozici na dva týdny po sobě v měsíci. V tomto období s ním klientka pracuje na zlepšení v oblasti logopedie v celkové dotaci dvou až čtyř hodin. Stále potřebuje častou podporu třídního asistenta. V říjnu 2022 byla klientka na vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Na výstup se čeká.

¹² Na webových stránkách se pod pojmem Hereditární osteoonychodysplázie uvádí, že Neil-patella syndrom je synonymem pro Hereditární osteoonychodysplazii. Jedná se o vzácné dědičné onemocnění, které se vyznačuje mutací genu LMX1B na 9. chromosomu. Projevuje se špatným vývinem nehtů, deformací česek, změnami loketního a kolenního kloubu, deformací pánve i páteře (První lékařská fakulta, Univerzita Karlova, 2016).

<p>Z rozhovoru s matkou před TPT</p>	<p>V rozhovoru bylo uvedeno, že klientka má značný smysl pro spravedlnost. Když se jí vyhodnocení situace nezdá, odmítá dále spolupracovat. Nemá ráda organizovanou činnost. Co se týče pohybu, jednou týdně navštěvuje skauta se zaměřením na vodu (plavání). Víkendy většinou tráví na chalupě, kde zažívá volný pohyb. Doma pomáhá s úklidem ze stolu, s uklízením oblečení i s uklízením svého pokojíčku. Miluje kreslení a stavebnice. K jejím zájmům patří zájem o živá zvířata, kde její znalosti převyšují průměr. Doma vypomáhá ve starosti o hady a pouštní myši. Projevuje značný zájem o virtuální realitu, má povoleno maximálně 5 hodin týdně a tento čas využívá.</p>
--------------------------------------	--

5.2.5 Kazuistika Aleše

Tabulka č. 8 – Kazuistika Aleše

Klient, pohlaví	Aleš, chlapec
Věk, ročník v ZŠ	10 let, ročník čtvrtý
Rodina	Klient žije ve společné domácnosti s oběma rodiči, s bratrem o rok mladším a se sestrou, která je nyní v batolecím věku.
Zdravotní anamnéza	Klient prodělal běžné infekční choroby. Od první do třetí třídy chodil na logopedii z důvodu fyziologického. V současné době se podmínky zlepšily a klient chodí pouze na kontroly. Klient se s ničím neléčí, medikaci neužívá.
Školní anamnéza	Z vyjádření třídní učitelky, asistentů i speciální pedagožky: U klienta je podezření na vyšší nadání a na SPU v oblasti grafomotorického projevu. Projevuje se značnými znalostmi v oblasti přírodovědných nauk, projevuje velký zájem o badatelství, o informace z oblasti vědy a techniky, oplývá větším všeobecným přehledem, než je běžné u jiných stejně starých dětí. V matematické oblasti uplatňuje jiný pohled na řešení úloh. Podezření na SPU se opírá o následující

	<p>projevy: potíže se soustředěním, s plněním „běžných“ rutinních úkolů, jako jsou organizace práce, udržení pořádku ve věcech, potíže v grafomotorice, v pomalém čtení, ale technicky správném, potíže s porozuměním. Klient potřebuje pomoc při psaní, pomoc s udržení pozornosti a s dokončením celého úkolu. Od začátku školního roku se s klientem pracuje dle plánu pedagogické podpory (dostává domácí práce navíc v oblasti čtení a psaní, logopedická cvičení, v případě potřeby může ve výuce provádět krátké relaxace a aktivizační činnosti). Klient využívá školní psycholožku pro zlepšení práce s třídním kolektivem, pro podporu začlenění se. Nyní je lépe začleněn, respektován a uznáván (v družině se občas sám od sebe zapojí do fotbalu či kolektivních her), komunikuje velmi otevřeně, umí přesně popsat pocity své i druhých.</p>
<p>Z rozhovoru s rodiči před TPT</p>	<p>Klient projevuje zájem o encyklopedické znalosti, hlavně v oblasti vesmíru, biologie a sci-fi. Z důvodu vyššího nadání v tomto roce se svým otcem navštěvuje Klub nadaných dětí Delfini, který pořádá MENSA ČR (otec pracuje v oboru informačních technologií). U klienta se projevuje nižší doba soustředění na oblasti a úkoly, o které nemá zájem. Bývá na sebe náročný s perfekcionalistickými projevy. Sdělení někdy chápe absolutisticky. Doma je veden k pravidelným domácím pracím, jako je uklízení si po sobě, uklízení nádobí z myčky, čištění domečků domácích mazlíčků, luxování. Klient si občas sám udělá večeři, je schopen si uvařit pudink. Z činností ho baví ruční práce (šití loutek, práce s tavící pistolí), tvoření s legem, malování, zkoumání a bádání, fantazijní příběhy o příšerkách, čtení komiksů a encyklopedií, sledování dokumentů. Hraje i PC hry, kde má stanovenou časovou hranici jednu hodinu denně v rámci celého týdne – časový prostor využívá. Loni chodil na florbal, letos se věnuje v rámci dvou hodin týdně atletice.</p>

5.2.6 Kazuistika Kuby

Tabulka č. 9 – Kazuistika Kuby

Klient, pohlaví	Kuba, chlapec
Věk, ročník v ZŠ	11,5 roku, ročník pátý
Rodina	Klient žije ve společné domácnosti s oběma rodiči a s mladším bratrem.
Zdravotní anamnéza	Klient prodělal běžné infekční choroby, pravidelnou medikaci neužívá. Klient je slabší tělesné konstituce. Ze své vnitřní potřeby si potřebuje častěji a déle umývat ruce.
Školní anamnéza	Z vyjádření třídní učitelky, asistentů i speciální pedagožky: Již od první třídy byla u klienta pozorovaná snížená školní zralost, hlavně v oblasti motoriky. Klient byl milý, tišší a nesmělý, postupně docházelo k posunu. Dnes jsme rádi za jeho hlasitý projev i smích, za jeho účast v pohybových činnostech i v dramatických scénkách. Klient před TPT měl z pedagogicko-psychologické poradny diagnostikovanou dyslexii a dysortografii s podezřením na dyspraxii (výrazně oslabená grafomotorika, oromotorika i vizuomotorika). Již druhým rokem klient pracuje se školním speciálním pedagogem na reedukaci zrakové a sluchové percepcie a na využívání pravidel pravopisu v celkové dotaci dvou hodin týdně. S klientem se pracuje dle IVP. ¹³ Klient v učivu stále zaostává, ale ve svém vývoji nestagnuje, naopak jsou viditelné pokroky. Daří se mu zacílit pozornost na menší chybovost při psaní, nevynechávat písmena a po upozornění opravit měkké a tvrdé slabiky. Pokroky jsou v psacím písmu, při čtení i rýsování atd. Při společné práci je znát větší jistota, i když stále vykazuje pomalejší tempo při plnění pokynů z důvodu nižšího

¹³ IVP je zkratka pro individuální vzdělávací plán. IVP upravuje vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami nebo dětí s mimořádným nadáním. Bližší informace lze vyhledat na webu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (2013–2023).

	<p>porozumění, z důvodu nižší koordinace pohybů, z důvodu rychlejší práce ostatních. Po chvíli klient ztrácí pozornost, např. hledá místo v textu, cvičení na stránce nebo se dívá do dálky. Vyhovuje mu individuální pomoc, kdy může pracovat svým tempem a má přímou podporu jednoho člověka. Dostatek času potřebuje na vše. Na výuku se připravuje poctivě, domácí úkoly plní mimořádně pečlivě a nejlepších výkonů dosahuje v projektech a v následných prezentacích před třídou.</p>
<p>Z rozhovoru s rodiči před TPT</p>	<p>Doma je klient veden k tomu, aby si po sobě uklízel. Zapojuje se do domácích prací podle nálady. Ve svém volném čase velice rád kreslí. Do kroužků nechodí. Při dobrém počasí chodí rodina ven. Klient se zajímá o parkour, který se venku učí sám. Také se zajímá o automobilový průmysl, o němž má zvýšené znalosti oproti jeho spolužákům.</p>

5.3 Terapeutické plány, cíle, obsahový harmonogram

Před začátkem terapie je třeba připravit terapeutický plán, určit terapeutické cíle a sestavit obsahový harmonogram pro jednotlivá setkání. **Terapeutický plán** obsahuje formu terapie, plán praktické podpory výzkumného cíle, časovou dotaci na setkání, dobu trvání terapie a určení místa, kde se bude terapie realizovat. **Terapeutické cíle sledují výzkumné cíle a korespondují s definicemi tanečně - pohybové terapie**, zohledňují informace o každém klientovi, homogenitu (celistvost) skupiny. Do cílů se projevuje fakt, že terapeut postupně buduje důvěru v klientech. V terapeutických cílech se pracuje s krátkodobým, střednědobým a dlouhodobým cílem a jsou ovlivněny délkou trvání terapeutické intervence. **Obsahový harmonogram je tvořen obsahovou strukturou terapeutického setkání.** Terapeutický plán, cíle i obsahový harmonogram zohledňují možnosti všech zainteresovaných.

Plán:

- Forma terapie: skupinová.
- Plán podpory výzkumného cíle: zaměření na rozvoj funkcí a schopností, které ovlivňují grafomotorický rozvoj, zaměření na rozvoj motorický s ohledem na různá oslabení klientů (viz přechozí teoretická část ke grafomotorice).
- Časová dotace: jednou týdně v úterý po dobu čtyřiceti pěti minut poslední vyučovací hodinu před obědem (po přestěhování školy do jiné budovy se setkávání přesunula na středu).
- Doba a počet setkávání: od prosince 2022 do března 2023, 12 terapeutických setkání.
- Místo: tělocvična na patře školy s parketovou podlahou a se zrcadly na jedné stěně. Po přestěhování školy (od devátého setkání) byla terapie realizována v jedné ze tříd. Prostor se nám změnil. Třída byla pokrytá linem, nebyla zrcadla. Těsně před začátkem terapeutických setkání bylo třeba stihnout uklidit třídu a přesunout lavice.

Cíle:

- Krátkodobé cíle: navázání kontaktu s klienty, jejich akceptace role terapeuta, navázání spolupráce ve skupině, dodržování bezpečnostních pravidel a pokynů; podpora rozvoje dílčích schopností pro naplnění dlouhodobého cíle.
- Střednědobé cíle: upevnění terapeutického vztahu a vytvoření atmosféry bezpečného prostředí.
- Dlouhodobé cíle: podpořit splnění hlavního výzkumného cíle, to jest zlepšit u klientů jejich grafomotorický projev. Dlouhodobé cíle se opíraly o plnění dílčích cílů každé jednotlivé lekce.

Obsahový harmonogram (struktura jednotlivého setkání ohraničená délkou trvání 45 minut):

- Úvod (8–11 minut)
 - vstupní rituál;
 - navázání kontaktu ve skupině v rámci společného sezení v kruhu a předáváním si slova pomocí předmětu, který korespondoval s daným tématem lekce (např. tužka, klubíčko, balónek, hůlka se stuhou, šátek);
 - reflexe klientů, zhodnocení naladění klientů, jejich psychického a fyzického stavu;

- trénování výbavnosti paměti formou vzpomínání si na minulé setkání, plnění dílčích úkolů, někdy jejich volné rozebrání;
- seznámení klientů s následujícím obsahem setkání pro vytvoření bezpečného rámce.
- Rozehřátí (5–10 minut).
- Hlavní část (15 minut)
 - práce s hlavním tématem lekce;
 - zpětná reflexe.
- Zklidnění (3–7 minut)
 - relaxační metody a techniky.
- Závěr (5–10 minut)
 - závěrečná reflexe klientů, zhodnocení jejich psychického a fyzického stavu;
 - motivování klientů k činnosti doma se záměrem na rozvoj grafomotoriky;
 - závěrečný rituál.

Inspirovaná studijní praxí jsem do setkávání zařadila vstupní i výstupní rituál. Pro **vstupní rituál** jsem se inspirovala z mé osobní zkušenosti, kdy jsem navštěvovala hodiny tchaj-t'i a vždy jsme začínali a končili mírnou a tichou úklonou s vnitřním pozdravem. Pro děti jsem pozdrav upravila – při vstupu do tělocvičny pozdravím prostor mírnou úklonou a polohlasně nebo nahlas si řeknu, proč vcházím do tělocvičny. Například: „Zdravím tento prostor. Svoji činností chci zlepšit své psaní.“ Říkání bylo dobrovolné, klienti si ho průběžně upravovali. Cílem bylo zklidnění a uvědomění, že již neprobíhá výuka, ale terapie s daným záměrem. **Závěrečným rituálem** bylo posílání sluníčka. Stáli jsme v kruhu, měli zavřené oči, naladili jsme se na ticho a dobrý pocit a posílali si stisk ruky. V některých lekcích jsme se snažili o co nejsilnější stisk a také o nejjemnější stisk. To mělo za cíl zklidnění, rozvíjení ovládání tlaku prstů a dlaně, podpora soudržnosti skupiny.

Při sestavování obsahu jednotlivých terapeutických setkání jsem vycházela z teoretických poznatků a ze studijní praxe v Akademii Alternativa, zohledňovala jsem cíle a schopnosti klientů. Občas jsem plán terapeutického setkání musela změnit a přizpůsobit ho aktuální situaci.

6 Jednotlivá terapeutická setkání

V šesté kapitole uvádíme podrobný popis jednotlivých terapeutických setkání. V rámci **terapeutické intervence** bylo uskutečněno dvanáct tanečně - pohybových terapeutických setkání. Terapie byla prováděna s klienty ze základní skupiny. V popisech průběhu terapeutického setkání byla jména klientů nahrazena krycími jmény.

Obsahový harmonogram terapie byl pro popis jednotlivých setkání zjednodušen, současně si zachovává obsahovou strukturu:

Úvodní část: obsahuje úvod (vstupní rituál, reflexe a úvodní rozhovor) a rozehrání.

Hlavní část: obsahuje hlavní část a zklidnění.

Závěrečná část: obsahuje závěr (reflexe a závěrečný rozhovor, závěrečný rituál).

Použité zkratky v této podkapitole:

BF Bartenieff fundamentals

LMA Labanova analýza pohybu

RL Rudolf Laban

6.1 První setkání

Téma setkání: navázání kontaktu v rámci nových rolí, tvorba bezpečného prostoru, podpora motivace

Cíl setkání: vzájemně se seznámit s očekáváními a sjednotit je; vzájemně se poznávat v rámci nových rolí (terapeut a klient); domluvit se na pravidlech, vytvořit bezpečný prostor a příjemnou atmosféru; koupit zápisníky pro zvýšení motivace k psaní či kreslení

Podpora grafomotoriky: pravá a levá strana, vnitřní představa o vnějším prostoru hmatem, jemná motorika, balanční prvek, regulace tlaku v prstech, motivace

Zúčastnění: Cecilka, Aleš (3 nepřítomni)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe a volný rozhovor

Použité pomůcky: míček, kamera, peníze

Úvodní část: Po nácvičku vstupního rituálu jsme se usadili v kruhu na zem a začali jsme si předávat slovo pomocí malého míčku předáváním z pravé ruky do levé směrem vlevo (propojení pohybů s pojmy vpravo, vlevo). Pokračovali jsme **reflexí** (jak se cítím, co očekávám). Klienti očekávali něco s tancem pro zlepšení psaní. Reflexe byly pozitivní. Klienty jsem informovala o záměrech, o hlavních bodech dnešního setkání. Domluvili jsme si pravidla setkávání. Společně jsme si odsouhlasili pohyb v sále naboso. Poté jsem klienty seznámila s **úkolem** – na příště si mohou přinést svoji hudbu; před setkáním je potřeba, aby byli na terapii správně oblečení; budou si donášet své zápisníky s tužkou, nejlépe i se svými pastelkami.

Hlavní část: Zkusili jsme si vstupní rituál. Prozkoumáním prostoru tělocvičny s hlasitým popisem si klienti zvědomili bezpečný prostor (s otevřenými i se zavřenými očima rozvíjeli představu prostoru). Na podlaze ležel gymnastický koberec. Klienti ho chtěli uklidit, tedy jsem je nechala ho srolovat a přejít po něm (pro procvičení jemné motoriky a balance, pro rozvoj spolupráce). Následovala společná koupě „deníčků“ v nedalekém papírnictví. Výběr zápisníků probíhal v přátelské atmosféře, volně jsme si povídali a zápisníky jsme zhodnocovali.

Závěrečná část: Po příchodu do školy jsme provedli **závěrečnou reflexi**, připomněli si, co na příště a provedli jsme závěrečný rituál.

Zhodnocení klientů: Klienti na první setkání přišli natěšení. Naslouchali, dávali si přednost v řeči, těšilo je vše provádět (bylo to pro ně nové). Při rozloučení byli v dobré náladě. **Cecilka** naslouchala, plnila pokyny, byla v usměvavé náladě. **Aleš** se hodně zajímal o okolí, při zvědomování si prostoru zalézal i pod matrace.

Shrnutí: Setkání probíhalo v příjemné pozitivní atmosféře. Cíle setkání se podařilo naplnit. **Pro příští setkání** bude třeba zopakovat úvodní část. S rodiči nepřítomných klientů jsem se domluvila, že zápisníky pořídí s dětmi oni.

6.2 Druhé setkání

Téma setkání: navázání kontaktu v rámci nových rolí, tvorba bezpečného prostoru, podpora motivace

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle (viz podpora grafomotoriky), seznámit klienty s vybranými technikami TPT, přes hravost a příjemnou atmosféru rozvíjet bezpečný prostor a motivaci

Podpora grafomotoriky: pravá a levá strana – pohyb vpravo, vnitřní představa o vnějším prostoru hmatem, jemná motorika, motivace, regulace tlaku v prstech, 3D na plochu, motivace, senzomotorika, špetkový úchop, řeč

Zúčastnění: Anetka, Kája, Cecilka, Aleš, Kuba (1 nepřítomen)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe a volný rozhovor, bazální tanec, volný taneční projev bez hudebního doprovodu s otevřenými očima (v trvání jedné minuty), relaxace

Použité pomůcky: míček, hedvábné šátky, hůlky se stuhou, čtvrtky, papír, tužky a pastelky, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Vzhledem k vysoké absenci klientů u prvního setkání byla úvodní část tohoto setkání skoro stejná. Klienti Cecilka a Aleš ukázali ostatním vstupní rituál. Poté jsme se usadili v kruhu na zem. Tentokrát jsem začala povídat já – a to o prvním setkání. Předala jsem slovo pomocí malého míčku předáváním z levé ruky do pravé směrem vpravo (uvědomění si pohybu vpravo). Pokračovali jsme reflexí (jak se cítím, co očekávám). Reflexe byly opět pozitivní. Snažili jsme se sedět rovně a já následně klienty informovala o záměrech, o hlavních bodech dnešního setkání. Společně jsme vyvodili **pravidla**, která bude třeba dodržovat. Klienti mi ukazovali své zápisníky. Pak dostali pokyn odplazit se do různých rohů (podpora sedu). Prozkoumáním prostoru tělocvičny s hlasitým popisem si zvědomili **bezpečný prostor** (s otevřenými i se zavřenými očima). Následovalo řízené proběhnutí podél tělocvičny, z rohu do rohu a křížem. Skončili jsme uprostřed tělocvičny. **Pohyb po tělocvičně** každý sám **znázornil na čtvrtce** (nejprve prstem, poté pastelkou) ... podpora orientace v prostoru. Krátce jsme si společně vyhodnotili, jak se nám dařilo. Následovalo společné psaní svých jmen v různé podobě na jeden arch balícího papíru (rozvoj spolupráce a kreativity, podpora motivace).

Hlavní část: V hlavní části bylo mým cílem, aby si klienti zvykli na spontánní projev při tanci pro bližší poznání jejich pohybových vzorců. Rozehřáli jsme se tancem na skladbu vybranou Alešem a mnou (začátek Vltavy od Bedřicha Smetany). Klienti dostali na výběr šátky a hůlky se stuhou (podpora úchopu a rozvoj pohybu paží). Všichni využili nabídky. Poté jsme provedli vydýchání a uklidnění při chůzi, nakonec jsme se zastavili, srovnali těla a opět jsme se prodýchali. Následoval spontánní (**bazální**) tanec bez pomůcek. Pustila jsem hudbu – mix zkrácených verzí písní s různými rytmy pro ukázání pohybových vzorců. Klienti předem věděli, že hudbu na minutu zastavím a oni se budou na chvíli pohybovat bez hudby na svém místě podle svého vnitřního vnímání (**volný taneční projev**). Spontánní tanec měl podpořit uvolnění v pohybu, rozvoj senzomotoriky, zvyknutí si na různé pohybové projevy v rámci skupiny. Následovala relaxace vleže řízená mými pokyny.

Závěrečná část: Závěrečnou část jsme začali jednoslovnou **reflexí**, jak se právě nyní cítím. Poté znovu reflexe povídáním – volně (rozvoj řeči). Rozloučili jsme se závěrečným rituálem (posíláním sluníčka – regulace stisku).

Zhodnocení klientů: Klienti opět přišli v dobré náladě, jen **Aleš** se projevoval mírně ospale. Ale při pobíhání po tělocvičně jeho ospalost zmizela. **Anetka** přišla po dlouhodobé nemoci. Do pohybových aktivit se hned zapojila, v tanečním projevu až ke konci. Ze společné závěrečné reflexe vyplynulo, že pohyb i tanec **klienty** baví, **Anetka** se zatím ostýchá. Klienti dodržovali bezpečnostní pravidla. Všichni vzájemně přijímali různá pohybová vyjádření.

Shrnutí: Cíle setkání se podařilo naplnit. V **příštím setkání** zopakujeme mix písní pro jistější taneční projev. Také budou zařazené některé skladby od klientů.

6.3 Třetí setkání

Téma setkání: podpora bezpečného prostoru, upevnění přijímání se vzájemně v různých tanečních i pohybových projevech, podpora motivace

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle (viz podpora grafomotoriky), provést všechny prvky v příjemné atmosféře, poznat pohybové projevy a dodržování rytmu klientů

Podpora grafomotoriky: pravá a levá strana – pohyb vpravo, vnitřní představa o vnějším prostoru hmatem, motivace, regulace tlaku v prstech, přenos 3D na plochu, grafomotorické prvky, motivace, senzomotorika, špetkový úchop, řeč, rytmizace

Zúčastnění: Anetka, Cecilka, Aleš, Kuba (1 nepřítomen)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, psychomotorika, chór RL, bazální tanec, volný taneční projev bez hudebního doprovodu s otevřenými očima (v trvání jedné minuty), relaxace

Použité pomůcky: míček, hedvábné šátky, hůlky se stuhou, papír, tužky a pastelky, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Klienti přišli dříve, chvíli jsem je nechala – pobíhali si různě po tělocvičně. Provedli jsme vstupní rituál a úvodní kruh. Slovo jsme si předávali posíláním míčku doleva s krouživým pohybem. Následovala reflexe (každý měl sdělit, jak se cítí a co očekává). Společně jsme provedli cvičení ve formě kreslení na ruku při jednoduché **rytmické říkance** o babce a dědkovi¹⁴ s následným přenosem na papír. Klienti měli zakreslovat prvky z grafomotoriky do dlaně (tečky na sloku o babce, kruhy na sloku o dědkovi, křížky na sloku s oběma), poté následovalo zakreslení do předkreslené dlaně na papír. Cvičení mělo podpořit rozvoj **grafomotoriky a senzomotoriky, zvýšit cit pro rytmus a navodit radost (psychomotorika)**.

Hlavní část: Hlavní část jsme začali metodou **chór RL**. Pustila jsem píseň, kterou donesla Cecilka (Imagine cats believer). Cecilku jsem určila jako jednu z vedoucích, protože jsem

¹⁴ Jednoduchá autorská říkanka se třemi slokami: 1. Byla jedna babka, měla ráda jabka, měla ráda, měla ráda měla ráda jabka. 2. Byl jeden dědoušek, v kapse nosil kroužek. V kapse nosil, v kapse nosil, v kapse nosil kroužek. 3. Byl dědek a babka, křížkovali jabka, křížkovali, křížkovali, křížkovali jabka.

věděla, že skladbu zná. Druhou vedoucí jsem byla já. Cvičení mělo vést **ke hře, k uvolnění, k podpoře vizuomotoriky**. Klienti si tanec užívali. Poté následovalo prodýchávání v sedě a rovnání zad. Dále následovala část se **spontánním tancem**. Nabídla jsem klientům šátky a hůlky se stuhou a vybídla jsem je ke spontánnímu pohybu. Skladba končila pomalejším tempem – postupně jsme si lehali na uvolňující **relaxaci**. Následoval spontánní (**bazální**) tanec bez pomůcek na **mix zkrácených verzí písní s různými rytmy** s minutovou zkouškou **volného tanečního projevu**, který klienti zažili při minulém setkání.

Závěrečná část: Následovala **relaxace** pomocí imaginace příjemné sprchy či deštěku ve stoje nebo vsedě a poté mnou **řízená relaxace vleže**, bez hudby. V tichosti jsme si sedli a přešli do **prstové relaxace s hedvábnými šátky**. Každý klient si vzal do rukou šátek, který si různě promnul a ohmatal. Nechali jsme šátek klouzat po horním zápěstí každé ruky. S šátky jsme kroužili tak, aby se dělal kruh na podlaze, střídali jsme různé směry a ruce. Poté jsme celý šátek protahovali mezi prsty. Nakonec jsme je skládali a rolovali. Toto cvičení jsem zvolila pro **uvolnění zápěstí a prstů, pro rozvoj senzomotoriky, pro procvičení špetkového úchopu, pro podporu rozvoje jemné motoriky**. Poté následovala **reflexe**. Nakonec jsem skupině zrekapitulovala, co jsme vše prováděli a proč (klienti si přitom mohli cokoli poznamenávat do notýsků) a zadala jsem **úkol na doma** (celý týden u nějakého člena rodiny sledovat ruce při jakékoliv činnosti). Následoval **závěrečný rituál**.

Zhodnocení klientů: Klienti přišli opět nadšení. Při rytmickém cvičení kreslili kruhy mimo rytmus. Při chóru Rudolfa Labana se všem dařilo prvky opakovat. Chlapci (Aleš a Kuba) byli oproti děvčatům (Anetka a Cecilka) ztuhlejší v pase – nepohybovali jím do stran. **Anetka** při kopírování pohybů dokázala sledovat i zopakovat ruce i nohy, postavení nohou, ladnost pohybu. Při spontánním tanci se roztancovala až v druhé polovině hudebního mixu. **Cecilka** se v chóru RL zhostila vedoucí role bez problémů. Při kopírování pohybů stíhala buď ruce nebo nohy. **Aleš** se při úvodní reflexi svěřil, že nemá rád předmět český jazyk. Při sezení projevoval vnitřní motorický neklid. Při rytmickém cvičení byl u teček a koleček v rychlejším rytmu, u křížků v pomalejším. Při chóru si občas domýšlel následující pohyb, který však neodpovídal pohybu vedoucího tanečníka. Při spontánním tanci střídal poskakování v rychlejším tempu s chůzí v pomalejším tempu. Několikrát odběhl ke kameře. Na začátku setkání se klient cítil dobře, ale v závěru byl

unavený, několikrát zívá. Přesto při zadávání úkolu začal na toto téma diskutovat, jako by ožil. Na příští setkání si přál soutěž s židlemi, kdy se jedna židle odebírá. **Kuba** při reflexi detailně popsal minulé setkání. Během spontánního tance projevovat největší radost při rychlé písni, na kterou různě poskakoval. Zapojoval i ruce – když je měl skrčené, měl lokty blíže k tělu. Předvedl kreativitu (při změně rytmu si lehl na zem). Občas z rytmu vypadával.

Shrnutí: Cíle setkání se podařilo naplnit. Při chóru Rudolfa Labana jsem byla jednou z vedoucích linek. Pro odkrývání pohybových vzorců by bylo vhodnější, kdybych nebyla jednou z vedoucích tanečnicků, protože jsem tím skupině předávala své pohybové vzorce. Na druhou stranu to v tomto případě nebylo mým aktuálním cílem a předvedením cvičení jsem u klientů docílila rychlejšího pochopení zadání. **V příštím setkání** se zaměříme na hrubou motoriku a bilaterální integraci.

6.4 Čtvrté setkání

Téma setkání: zaměření mysli na práci rukou, seznámení s metodou Bartenieff fundamentals

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle se zaměřením na hrubou i jemnou motoriku a senzomotoriku, zvědomit si proces psaní (viz podpora grafomotoriky), aktivity provést v příjemné atmosféře

Podpora grafomotoriky: zvědomění procesu psaní; vizuomotorika (oko-ruka), koordinace, jemná motorika a úchopy; naslouchání a porozumění; audiomotorika, zpevnění těla, bilaterální integrace

Zúčastnění: Cecilka, Aleš, Kuba (2 nepřítomni)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, tématický rozhovor, psychomotorika, BF, chór RL, zrcadlení z metody body-ego, pantomima

Použité pomůcky: papír, tužky a pastelky, šátky, židle, gymnastický koberec, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Po úvodním rituálu následovala **reflexe řízená** v sedě, v kruhu. Co důležitého chtějí sdělit, co bylo v minulém setkání, jak plnili **úkol** z minulého setkání. Slovo jsme si předávali krouživým pohybem. Začal ten, kdo první chtěl. Plnění úkolu a jeho splnění jsem nehodnotila. Poté měli **do deníčků znázornit** pocit, který měli při pozorování rukou. Kdo chtěl, mohl místo pocitu znázornit ruku nebo pohyb ruky. Klientům jsem zdůraznila, že nejde o posuzování kvality kresby, ale o možnost přenesení něčeho na papír. Poté jsme si krátce povídali, co vše je třeba pro lepší psaní z hlediska pohybu. Následovalo praktické seznámení s metodou **Bartenieff fundamentals** se zaměřením na protahování, pozorování pohybu jednotlivých prstů a posílení břišních svalů. Došli jsme pouze do sedu. Pokyny na pohyby do stran jsem zadávala slovní. Klienti společně rozbalili a sbalili koberec. Spolupráce proběhla v příjemné atmosféře.

Hlavní část: Následoval krátký bazální tanec a chór RL na píseň od klientky Cecilky. Poté jsme se prodýchali a donesli jsme si každý židli. Provedli jsme rozcvičku na židlích zaměřenou na křížení pohybů přes středovou osu na skladbu Mambo No. 5 (**psychomotorika**). Pohyby jsem vedla a klienti je měli **zrcadlově** opakovat. Na závěr jsme se prodýchali.

Závěrečná část: Po odložení židlí si klienti vybrali **šátky** a pomocí **pantomimy** měli vyjádřit příběh, který jsem vyprávěla¹⁵. Do cvičení jsem vložila rozvinutý prvek z techniky **zrcadlení** (klienti měli skloubit verbální sdělení a odpozorovaný pohyb u druhého do svého pohybového sdělení). Poté si klienti vybrali jedno slovo z příběhu a měli za úkol slovo zapsat do zápisníku tak, aby při tom stihli pozorovat svoji ruku. Kdo měl zapsáno, slovo zkusil napsat rychle. Následně jsme **krátce diskutovali** na téma, čeho jsme si při psaní všimli. Následovala závěrečná reflexe, **úkol** (pozorování své ruky) a závěrečný rituál.

¹⁵ Hlavní postavou příběhu byly šátky pojmenované svojí barvou. Jeden klient měl sólo a poté ostatní pohyb volně opakovali po svém. Např. zelený představoval pohyb s šátkem na slova terapeuta: „Já jsem šel přes louku a viděl jsem tam krásného motýla.“ Poté ostatní skloubili verbální sdělení a odpozorovaný pohyb do svého pohybového sdělení na slova: „Cože? Rozuměli jsme ti dobře? Ty jsi šel přes louku a viděl jsi na ní motýla?“ Každý šátek putoval jinou cestou (hory, lesy, louka). Nakonec se všichni společně shledali, což se projevilo radostným smíchem všech klientů.

Zhodnocení klientů: Klienti přišli do malého tanečního sálu dříve. Pustila jsem skladbu od Kuby a mezitím si chystala potřebné věci. Klienti Aleš a Kuba chvílemi tancovali, chvílemi každý jinak různě cvičili (Aleš skákal z lavičky, Kuba prováděl dřepy a lezl po žebřinách). **Cecilka** nemohla být bosa, protože přišla v punčocháčích. Při úvodní reflexi, když neměla slovo, si kreslila do notýsku. Při sdílení protáčela šátek rychle mezi rukama – nesesedl s tempem její řeči. Pozorování rukou si nevybavila. Při vedení pohybu skákala po jedné noze mimo rytmus, ale na konec písničky provedla pohyb přesně. V rámci rozcvičky na židlích se klientce zatím nevedlo trefit pohyb nohou do rytmu, ale křížení přes středovou osu dokázala, jen ne současně s jiným pohybem. Proto jsem tento prvek vícekrát opakovala. Cecilka nakonec zažila **úspěch** (naučila se křížit ruce v souladu s pohyby nohou). Slyšenému slovu rozuměla a dařilo se jí je předvádět do pohybu. Při reflexi na závěrečné psaní **si všimla, že nemusí tlačit na tužku**. Na závěr sdělila, že se cítí dobře. Ačkoliv **Aleš** přišel dříve, nebyl připraven (nedonesl si zápisník a tužku, vůbec si na to nevzpomněl), při úvodní reflexi potřeboval provádět pohyby (nejprve si s šátkem házel, poté si ho dával různě přes hlavu). Sdělil, že je unavený, ale má se dobře. Těšil se na odpolední aktivitu (návštěvu knihovny). Na konec minulého setkání si vzpomněl, úkol pozorování rukou splnil a krátce zhodnotil pohyb rukou u dědy. Při sdílení si bral chvilkové přestávky na přemýšlení, které často vyplňoval slovem „to“. Se znázorněním pocitu z pozorování problém neměl. Při diskuzi k tématu „rozvoj grafomotoriky“ sdělil, že je třeba jemnosti, něžnosti. Při tanci se hodně točil ve stoje i na zemi. Při cvičení na židlích dodržoval rytmus, vedlo se mu křížení i zrcadlení. Při pantomimě se klientovi dařilo, jen při pozorování druhého klienta si k závěru dal šátek přes hlavu a pozoroval okolí přes šátek (zřejmě odpočíval). Při reflexi na závěrečné **psaní si všiml, že tlačí na tužku**. V závěrečné reflexi sdělil, že se cítí dobře, přestože je unavený (šel pozdě spát). **Kuba** se při úvodní reflexi přihlásil o první slovo. Řekl, že se cítí dobře, přesně popsal minulé setkání, průběh minulého setkání si zapsal třemi slovy do notýsku (zábava, uvolňování, super), úkol pozorování rukou splnil, při diskuzi k tématu „rozvoj grafomotoriky“ vyjmenoval hodně prvků. Při tanci pohyboval rukama s lokty u těla. Při rozcvičce na židlích se mu nedařilo postihnout celý pohyb, ale pohyby vykonával s chutí a vervou. Zažil **úspěch** (naučil se křížit ruce v souladu s pohyby nohou). Při reflexi na závěrečné psaní **si všiml změny zapsaného textu k horšímu, když prováděl pohyb rychle. Tlaku si také všiml**. Dále si všimnul pohybů prstů a zápěstí. V závěru sdělil, že se cítí dobře.

Shrnutí: Cíle setkání se podařilo naplnit. Toto setkání bylo pro klienty celkem náročné, příjemně mě překvapili, že vydrželi s pozorností až do konce. **V příštím setkání** se zaměříme na hrubou motoriku a více si uvědomíme sebe v procesu psaní.

6.5 Páté setkání

Téma setkání: já v procesu psaní, radostně v pohybu, překonání sám sebe

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle se zaměřením na hrubou motoriku a koordinaci pohybů (viz podpora grafomotoriky), podpořit motivaci k psaní

Podpora grafomotoriky: uvědomění si sebe při procesu psaní, vizuomotorika v psychomotorice, propojování hemisfér, vnímání rytmu, bilaterální integrace v hrubé motorice, balanční cvičení

Zúčastnění: všichni

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, psychomotorika, pozorování, BF

Použité pomůcky: papír, tělocvičné vybavení (švihadlo nebo kruh, bedna, gymnastický koberec, žebřiny, lavičky)

Úvodní část: Po vstupním rituálu následoval úvodní kruh. Klientům jsem připomněla pravidla. Slovo jsme si předávali **hozením papírové kuličky**. Každému jsem dala papír, který zmuchlal do kuličky. Následovala reflexe s tématem, co chci sdělit, co mám na srdci, co se událo od minula, jak se cítím, co očekávám. Poté jsme slovně **sdíleli úkol z minula** (sledování své ruky a pocitu, když kreslím, píšu). Pochválila jsem je za to, jak plnili úkol a jak se dokázali vyjadřovat. Poté jsem jim sdělila program lekce. Rozehřáli jsme se **psychomotorickým cvičením – vybíjenou s míčem**, následovalo „koulování“ papírovými koulemi bez bubnování, poté s rychlostí, kterou ovlivňoval rytmus mého bubnování na bubínek. Dále jsme se pokoušeli o **žonglování s papírovými koulemi**. Z levé do pravé ruky a opačně. Vyhození, tlesknutí a chytnutí. Vyhození, otočení a chytnutí. Vytvořili jsme dvojice a podhazovali jsme si papírovou kouli pod nohou. Nohy jsme vystřídali. Nakonec

jsme se trefovali do kapsy umístěné na horní příčce žebřin. Tato cvičení jsem zvolila pro rozvoj vizuomotoriky, bilaterální integrace a pro podporu propojení hemisfér

Hlavní část: Přešli jsme do části zaměřenou na **hrubou motoriku**. Jednalo se o **opičí dráhu** – přechod přes lavičku tam a zpět (uprostřed holubička – balanční cvičení); přeskok přes lavičku snožmo s držením rukou po stranách lavičky, plazení k žebřinám; vylezení po žebřinách – vyjmutí papírové koule a vrácení se s ní dolů, poté její opětovné vhození (podpora vizuomotoriky); přechod přes srolovaný koberec (balanc); skákání přes švihadlo střídavě (bilaterální integrace). Na žádost klientů jsem zařadila přeskok/přezení přes polystyrenovou bednu. Opičí dráhu jsem zvolila pro podporu i pro lepší orientaci v prostoru, pro posílení zad a lopatek a pro lepší zvědomění svého těla, pro radost.

Závěrečná část: Zpomalili jsme se metodou **Bartenieff fundamentals**, kterou jsme započali od prvních prvků až do polohy chůze po čtyřech jako pes – v závěru i za doprovodu bubnů. Poté jsme si sedli do kruhu a každý měl zakreslit do svých notýsků nějaký pohyb z celé lekce (**přenos pohybů do plochy**), k tomu zapsat slovo a poté sdělit, jak se při kreslení či psaní cítil. Poté následovalo **uvolnění rukou** protřepáním celých rukou a pohlazením. Na závěr jsme si krátce sdělili, jak se cítíme, kdy se opět uvidíme. Na příště jsem úkol nezdala. V závěru jsme opět provedli **rituál**.

Zhodnocení klientů: Když jsem klientům sdělila, že bude opičí dráha, vykřikli radostí. **Anetka** se na lekci těšila. Neměla notýsek (minule chyběla). Dala jsem jí tedy papíry. Při úvodní reflexi sdělila, že **kreslí a píše ráda. Pohyb ji baví**. Při cvičení projevovala dobrou koordinaci pohybů. **Projevovala se mírně, ale radostně**. Přes švihadlo jí to moc nešlo, ale s obručí ano. Na stanovištích byla samostatná. Na příští setkání si přeje hlavně tanec. **Kája** se na setkání těšil. Úkol pozorování rukou splnil, donesl si i svůj notýsek. Sdělil, že **psát ještě neumí, ale kreslení ho baví; při psaní někdy cítí ruku uvolněnou**. Na opičí dráze se projevila Kájova **oslabená pohybová zdatnost**; bylo potřeba ho doprovázet celou opičí dráhou; sám si nevěděl rady. To Kájovi nebránilo se pohybovat s radostí. Při žonglování se snažil, podařilo se mu párkrát chytit kouli. Přes lavičku přelézal. Na žebřiny vylezl na třetí příčku, výše nechtěl. Skákání přes švihadlo se mu nevedlo, tedy jsem mu dala kruh, kterým jsem mu pomáhala točit jako se švihadlem, přes který prolézal. Lezení po čtyřech se mu ale dařilo, i když ne do rytmu. S lekcí byl spokojený, také se těší se na příště. **Cecilka** si v úvodu kreslila do notýsku – musela jsem ji pobídnout, aby se zapojila. Sdělila, že **kreslí**

a píše ráda. Prvky v opičí dráze povětšinou zvládala. Přes švihadlo jí to moc nešlo. Přesto vše prováděla radostně. Na lekci se těšila a na příští lekci se opět těší. **Aleš** v úvodu i v závěru sdělil, že je unavený, že na něj leze rýma. Také vyslovil zklamání, že jsem nezařadila hru, kterou navrhoval minule. Ale domluvili jsme se nepřesně. **Slíbila jsem mu, že hru zařadím příště.** Klient úkol pozorování rukou splnil, donesl si i svůj notýsek. Ale musel se pro něj vrátit do třídy, i když byl před vyzvedáváním ze třídy upozorněn na to, že si ho má vzít. Sdělil, že **ho kreslení baví, ale psaní ho nudí.** Při psaní cítí ruku ztuhlou. Z lekce byl celkově spokojený. U opičí dráhy se snažil a prvky zvládal. **Občas se projevila jeho neochota po někom něco opakovat. Raději má improvizaci, spontánnost.** Musela jsem mu připomínat, co má právě dělat. Párkrát jsem jeho kreativitu ustoupila o mírně upravený prvek či rozšířením aktivity – např. zařazením navíc přeskočku přes bednu a provedením opičí dráhy v rychlosti. Při trefování koulí se mu dařilo. Při žonglování se moc nesoustředil. **Kuba** se těšil. Úkol pozorování rukou splnil, donesl si i svůj notýsek. Sdělil, že **ho psaní i kreslení baví.** Při psaní cítí ruku někdy uvolněně, někdy ztuhle. **Pohybové projevy měl nedostatečné, i když se pohyboval s radostí.** Měl zkrácené šlachy u chodidel. Přeskok přes lavičku nepochopil, museli jsme si ho nacvičit spolu. Klient zažil **osobní úspěch** – přeskok se mu nakonec zdařil. Při trefování koulí se mu celkem vedlo, žonglování se mu spíše dařilo, otočku nezvládl – tu nezvládl nikdo (otočku jsem zařadila na návrh Kuby). Lezení po čtyřech jsem mu musela také opakovaně předvést, aby dokázal střídat končetiny, poté i do rytmu. **Ke konci cvičení se lezení dařilo.** S lekcí byl spokojený, těší se na příště. Prý to bylo super.

Shrnutí: Ze setkání jsem měla dobrý pocit. Klienti byli v dobré náladě, všichni v něčem překonali své hranice. **V příštím setkání** se zaměříme na audiomotoriku a grafomotorické prvky a provedeme navrhovanou hru od Aleše.

6.6 Šesté setkání

Téma setkání: soustředění, a motivace, rozvoj spolupráce

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle se zaměřením na audiomotoriku a grafomotorické prvky (viz podpora grafomotoriky), udržet důvěru a motivaci

Podpora grafomotoriky: uvolnění kloubů, vizuomotorika, oko-ruka, psaní a obkreslování grafomotorických prvků, paměť

Zúčastnění: Anetka, Kája, Aleš (2 nepřítomni)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, rozhovor, psychomotorika, BF

Použité pomůcky: papír, tužky, pastelky, židle, gymnastický koberec, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Po rituálu příchodu následoval úvodní kruh s reflexí (sdílení čehokoliv, co mají na srdci). Pro udělení slova jsme si po kruhu posílali tužku, kterou jsme třeli v dlaních. V rámci sdílení jsme si osvěžili, jak jdou dny v týdnu. Dále následoval **řízený rozhovor** – ve dvojicích jsme zjišťovali, jak často jsme se od soboty pohybovali či si hráli venku, kolikrát jsme doma pomáhali, zda jsme doma psali či kreslili. Cílem bylo podpořit **zpětné vybavování** (paměť) a zaměřit mysl na činnosti, které podporují grafomotorický rozvoj.

Hlavní část: Přešli jsme do části zaměřené na **psychomotoriku** – provedli jsme rozcvičku na židlích na středně rychlou píseň (Roar od Katy Perry). Cvičení jsem předcvičovala, klienti opakovali pohyb **zrcadlově**. Cvičení jsem zvolila pro rozvoj motoriky (rotace páteře, posílení zad, uvolnění kloubů kroužením) a senzomotoriky. Poté na žádost klienta Aleše následovala hra, kdy klienti **běhali okolo židlí** a na židli si měli sednout na podnět – židlí bylo vždy o jednu méně. Kdo si nestihne sednout, vypadává. Hra probíhala při rychlé písni – několikrát jsme si hru zahráli s možností si sednout nejprve na přerušeni hudby, poté na přerušeni a následné uslyšení slova, poté na přerušeni a současné **uslyšení správného slova** (dub, buk, vlak). Poté jsem u rozdala papír formátu A4. Každý dostal za úkol vybrat si jednu pastelku a tou provést **na papír některé grafomotorické prvky** (čáry, vlnky, spirály, kruhy od největšího po nejmenší), písmeno

„o“. Klienti na pokyn utvořili dvojice – jeden z dvojice své čáry obtahoval prstem a druhý pozoroval, zda se mu to daří. Klienti se poté vystřídali. Pak si ve dvojici vyměnili své výkresy a obtahovali pastelkou čáry toho druhého (úkol zněl obtahovat, ne opravovat, a při tom pozorovat svoji ruku). Klienti se do obtahování ponořili tak, že bylo naprosté ticho. Na závěr cvičení jsme sdíleli, jak se nám tvořilo, co jsme pociťovali při obtahování čar druhého, na co jsme přišli.

Závěrečná část: Opět jsem zařadila cvičení metodou **Bartenieff fundamentals**, kterou jsme započali od prvních prvků až do polohy chůze po čtyřech jako pes a do polohy po čtyřech přes protažení chodidel až do protažení nohou. Tentokrát jsem se zaměřila na přetáčení až do sedu pro uvolnění v pase a posílení rovných zad při sedu. **Uvolnili** jsme se protřepáním končetin a poskoky. V rámci **reflexe** jsme si krátce sdělili, jak se cítíme, kdy se opět uvidíme. Úkol jsem nezařadila. Rozloučili jsme se **závěrečným rituálem**.

Zhodnocení klientů: Klienti přišli do malého tanečního sálu dříve. Pustila jsem skladbu od Aleše a mezitím si chystala potřebné věci. Klienti si spontánně poskakovali a tancovali, byli v dobré náladě. **Anetka** se v úvodní části těšila na tanec. Tentokrát jsme tanec nestihli, ale klientka si ho zažila před začátkem lekce. Při závěrečné reflexi zhodnotila pocit v sobě zdviženým palcem. Své grafomotorické prvky si přála vzít domů, což jsem ji umožnila. Obtahování po někom prý pro ni bylo snadné. **Kája zažil úspěch**, když se naučil správným tahem napsat písmeno „o“. Také lépe rozeznával levou a pravou stranu. Obtahování po někom pro Káju dle jeho slov bylo „trošku těžší“. **Aleš** se místo úvodního rituálu točil. V úvodní reflexi rád vzpomínal, jak s taťkou rozebírali počítač. Opět sdělil, že je unavený. Ale při tomto setkání se klient **lépe soustředil**. K obkreslování po někom sdělil, že se mu to dělalo jinak a spirály se mu nedařily. Při provádění metody BF již improvizoval jen jednou. Osobně byl potěšen z honičky okolo židlí. V závěru **všichni klienti zažili úspěch**, když se jim při provádění cviků ze sestavy BF nakonec povedlo přetočit se ze sbalené polohy do sedu. Při společném vyhodnocování cvičení s grafomotorickými prvky jsme s klienty dospěli k závěru, že oko sledovalo prst a kresbu.

Shrnutí: Cíle setkání pro zúčastněné klienty byly z větší části naplněny. Z důvodu delšího procvičování prvků jsem plánovaný spontánní tanec nezačlenila. **V příštím setkání** se zaměříme na práci s náladou a s jejím projevem při psaní.

6.7 Sedmé setkání

Téma setkání: má nálada, mé psaní, má motivace

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle se zaměřením na prostorovou orientaci (viz podpora grafomotoriky)

Podpora grafomotoriky: psaní s různými pocity – poznání zužitkovat, posílení zádových svalů, uvolnění protahovacím cvičením, prostorová orientace, porozumění sdělenému a jeho projevení

Zúčastnění: Cecilka, Aleš, Kuba (2 nepřítomni)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, LMA, imaginace, Bartenieff fundamentals

Použité pomůcky: papír, tužky, pastelky, kamera

Úvodní část: Po úvodním **rituálu** následovalo sdílení ve společném kruhu (**reflexe**). Slovo jsme si předávali tlesknutím levé ruky o levou. Sdělovali jsme si účel setkávání a co je třeba udělat pro naše cíle (**motivace**). Následovala krátká prohřívací **rozcvička** a poté rozcvička zaměřená na protažení a posílení zad současně s uvědomováním si prostoru a stran v rámci **představy krychle (LMA)**. Klienti cvičili dle pokynů zaměřených na pojmy pravá, levá, pod a nad, zvětšování i zmenšování krychle. Pohyb neměli vykonávat zrcadlově, ale měli se pohybovat na stejnou stranu jako já, i když stáli proti mně (pohyb pravé ruky znamenal pro všechny pohyb pravou rukou). Později měli vykonávat pohyb dle pokynu, ale podle své představy. Prací s představou jsem sledovala zvýšení motivace u klienta Aleše. Poté jsme se prodýchali a následovaly prvky ze sestavy **Bartenieff fundamentals** pro posílení zad. Klienti měli zkrácené šlachy na patách, proto jsme se zaměřili i na ně.

Hlavní část: V hlavní části jsme pracovali s pocity a ty přenášeli do psaného textu, **zkoumali jsme, jak se nám vlivem nálad měnilo písmo (LMA)**. Nejprve jsme si nálady prožili pohybem – nálada rozjásaná, znučená, osobní nálada při psaní, nálada tak akorát. Po navození nálady jsme psali. Také jsme zkoušeli psaní v odporu, kdy se nám ale opravdu nechce psát. Poté jsme provedli zhodnocení a zkusili jsme si navodit pocit, při kterém nám vyšlo nejhezčí písmo. Závěrem jsme sdíleli své poznatky.

Závěrečná část: Při závěrečné **reflexi** jsme na popud klienta Aleše rozvinuli téma **trpělivosti a pozornosti**. Klienti měli sedět minutu bez hnutí při mém monotónním vyprávění a poté mi vyprávění zopakovat. Po cvičení jsme provedli další reflexi. Poté mi klienti krátce sdělili, jak se cítí (slovně, palcem). Zadala jsem jim **úkol do praktického života** (zkoušet si s pocitem hrát, kdykoliv se mi nebude dařit psát nebo mě psaní nebude bavit). Rozloučili jsme se **rituálem** posílání sluníčka.

Zhodnocení klientů: V tomto setkání si klienti již uvědomovali, za jakým účelem jsou zde. **Cecilce** se při cvičení v krychli moc nevedlo provádět správné rukou při pokynech dopředu nebo dozadu, pravá a levá. Proto jsem ji nechala postavit se vedle mě. Cecilka **ráda a již správně opakovala pohyby**. Rozpoznávání stran si ale potřebuje usadit, i když v úvodním kruhu sdělila správnou stranu pro předávání slova (dříve, než jsem to sdělila já). **Znázorňování pocitů bylo spíše pro starší žáky**. Cecilka zatím nebyla schopná pocity znázornit z těla ven, např. pocit ze skvělého psaní představovala psaní rukou. Přesto se všeho pozorně zúčastňovala. Při závěrečném sezení vydržela sedět s malými výkyvy, pomáhalo jí si představit svoji hudbu. **Dokázala reprodukovat i pár dílčích momentů z příběhu**. Při závěrečném zhodnocení svého prožití ukázala palec nahoru. **Aleš** v úvodu sdělil, že je unavený již z domu (výjimečná činnost v rodině), ale že ho nepříjemně zasáhla i rvačka ve třídě. Cvičení v krychli ho bavilo, v prostoru se orientoval, ale raději si cviky upravoval dle sebe. **Aleš s pocity uměl pracovat**, dařilo se mu si je uvědomit i projevit. Při závěrečném sezení na procvičení pozornosti a trpělivosti **dokázal sedět v klidu**, v duchu si upravil příběh pro sebe a mnou vyprávěný příběh dokázal z velké části reprodukovat. Ale po uplynutí té kontrolované minuty se při sezení opět pohyboval a točil. Poté si lehnul. Na konci setkání sdělil, že je unavený z pohybu i z ležení. **Na mou otázku, zda existuje něco, po čem se neunaví, odpověděl, že ne, což ho rozveselilo**. Ukázal palec nahoru (a současně se posouval v leže po podlaze). **Kubu** také nepříjemně zasáhla rvačka ve třídě. Přesto byl dobře motivovaný, rád se zúčastňoval pohybů i sdílení. **V úvodu sdělil, že je zde proto, aby si zlepšil motoriku** a opravdu, pohyby při BF prováděl lépe. **Vystihnutí pocitů pohybem dokázal**. Sedět v klidu minutu dokázal částečně. **Když ale o nic nešlo, v klidu sedět dokázal**. Zřejmě to bylo způsobené soustředěním se na příběh. Ten dokázal z poloviny reprodukovat. Při závěrečném hodnocení poskakoval s palcem nahoru.

Shrnutí: Cíle setkání se podařilo naplnit. **Při cvičení s pocity jsme zjistili, že nejlepší písmo máme při pocitu, kdy je nám tak akorát dobře.** Hodně rozjásaný pocit, znuděný pocit nebo pocit v odporu písemný projev zhoršoval. Klienti při představování nálady pohybem zjistili, že když si představí sami sebe, jak je psaní baví, tak je to jen o něco málo horší pocit než představa jejich nejlepšího pocitu, to jsem považovala za úspěch. U Cecilky jsem si byla vědoma toho, že cvičení zaměřené na představy bylo prozatím pro ni náročnější. **V příštím setkání** si řekneme, jak se nám dařil úkol, zaměříme se na pohyb paží a akceptování řádků.

6.8 Osmé setkání

Téma setkání: hra na dirigenta, zvědomování hranic psaní, vliv uvolněné paže na psaní

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle se zaměřením na práci paží (viz podpora grafomotoriky)

Podpora grafomotoriky: zpevnění trupu, bilaterální integrace, uvědomění si hranice při psaní, vizuomotorika, uvolnění paže, práce se zápěstím

Zúčastnění: Kája, Cecilka, Kuba (2 nepřítomni)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, rozhovor, psychomotorika, BF, bazální (spontánní) tanec s hůlkami se stuhou, krátká relaxace s prvky imaginace

Použité pomůcky: gymnastický koberec, hůlky se stuhou, linkované papíry s většími mezerami, tužka nebo pero, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Po úvodním **rituálu** následovala **reflexe** a sdílení ve společném kruhu na zemi. Slovo jsme si předávali stužkou. Každý měl sdělit, v které ruce má stužku. **Všichni ruku pojmenovali správně.** Poté jsme povídali o minulém setkání a o úkolu zkoušení uvědomovat si dobrou náladu, když klienty psaní nebavilo. Klienti sdělili, že je **kreslení bavilo, tedy si dobrou náladu nemuseli vybavovat.** Poté jsme při procvičování rovného sedu pátrali, proč se nám nedaří rovně sedět. **Zjistili jsme, že potřebujeme posílit záda.** Následovala **rozcvička** sestavou pohybů dle **Bartenieff fundamentals** zaměřená na

prodýchání páteře, posílení zad a procvičení křížení. Sestavu cviků jsme prováděli na gymnastickém koberci, jeho srolování probíhalo za radostné spolupráce všech. Závěrem jsme si zabubnovali dlaněmi o podlahu pro radost a zvýšení energie. Poté jsem nechala klienty **zapsat** krátký text psacím písmem do řádku.

Hlavní část: V hlavní části jsme se rozpohybovali **spontánním tancem** s hůlkami se stuhou na začátek Vltavy od Bedřicha Smetany. Po prodýchání jsme si vzali hůlky se stužkami a postavili se tak, že jsem měla šikmo za sebou mladší klienty a před sebou Kubu postaveného čelem ke mně. Kuba měl opakovat pohyb na stejnou stranu jako já (ne zrcadlení). Prováděli jsme různé krouživé pohyby (cílem bylo **uvolnit paži pomocí grafomotorických prvků** a podpořit vizuomotoriku opakováním pohybů). Změnili jsem postavení pro **práci s řádkem** – postavili jsme se všichni před vyznačený pás na podlaze (papírová páska), předklonili se a snažili jsme se, aby naše stuha dělala kruhy těsně nad „řádkem“, jako kdybychom psali (podpoření vizuomotoriky pohybem ruky a sledováním stužky). Nejprve se klientům nevedlo, ale **po ponoření se do pohybu se začalo dařit všem**. Nakonec jsme volně v prostoru máchali stužkou nahoru dolů, křížem, začali jsme psát ležatou osmičku ve vertikální rovině před sebou (procvičení **grafomotorických prvků hrubou motorikou**). Na závěr cvičení jsme provedli prodýchání.

Závěrečná část: V závěrečné části klienti měli zapsat do řádků to samé, jako na začátku, zda se něco málo zlepšilo. Diskuze se stočila k úspěchu **Kuby, kterého jsme všichni spontánně sledovali, jak píše písmeno „D“ a raduje se z toho**; my jsme se těšili též. Kuba i Kája sdělili, že se jim písmo zlepšilo, Cecilka se nevyjádřila. Na **reflexi** jsem poslala stužku, s kterou si klienti hráli mezi prsty. Poté jsme provedli uvolňovací **relaxaci** představou nabírání čerstvé vody ze studánky, následně krátkou reflexi palcem a závěrečný rituál.

Zhodnocení klientů: Klienti přišli v dobré náladě. **Kája** při cvičení BF přitahoval koleno k lokti na té samé straně, nedařilo se mu křížení. Ale ke konci zažil **osobní úspěch** (naučil se chytat křížem nos a ucho střídavě na obě strany). Spontánní tanec spíše neprojevoval – chodil se stužkou a snažil se s ní něco dělat tak, aby se nezamotala. Během cvičení se stužkou nebyl schopen provést „**psaní osmičky**“ – po individuálním procvičení se mu **již dařila**. **Cecilce** se křížení ruka-noha napoprvé nepovedlo, ale při třetím opakování se zorientovala a **křížení prováděla s lehkostí**. Podobně to bylo s křížovým chytáním nosu

a ucha střídavě na obě strany. Při spontánním tanci pohyb rukou více odpovídal rytmu, nohy se rytmu spíše neúčastňovaly, byla to více chůze po špičkách. Psaní osmiček s hůlkou se jí občas zadařilo. V závěrečné reflexi se klientka cítila mírně unavená. Připomněla mi tím plánovanou relaxaci, kterou jsem prozatím neprovedla. Po relaxaci Cecilka začala vesele poskakovat se stuhou a ukázala palec nahoru. **Kuba** při cvičení BF občas chybně přitahoval koleno k lokti (občas křížil, občas nekřížil). Při křížovém chytání ucha a nosu poprvé tápal, **poté se mu dařilo při pomalém tempu**. Během spontánního tance jeho pohyb se stuhou více odpovídal rytmu skladby. V průběhu cvičení se stužkou se mu nedařilo „psaní osmičky“ – po individuálním procvičení se mu již dařila (**osobní úspěch**). Nakonec se **zdokonalil** i v psaní velkého psacího „D“.

Shrnutí: Cíle setkání se podařilo naplnit. Klienti se více ponořili do provádění pohybů, všichni zažili posun v pohybových vzorcích, zažili úspěch, podařilo se jim nepřekračovat linku. Kuba i Kája vnímali vliv uvolněné paže na psaní. **V příštím setkání** budeme pokračovat v hranicích řádku, zaměříme se na plynulost a neplynulost v pohybu i při psaní, na senzomotoriku a špetkový úchop.

6.9 Deváté setkání

Téma setkání: zadržovaný pohyb a plynulý pohyb v těle i v písmu, hranice řádku

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle se zaměřením na špetkový úchop, senzomotoriku, na hranice při psaní (viz podpora grafomotoriky)

Podpora grafomotoriky: špetkový úchop, plynulost a hranice při psaní, grafomotorické prvky ve vztahu k řádku, senzomotorika, uvolnění kloubů

Zúčastnění: Kája, Cecilka (3 nepřítomni)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, rozhovor, psychomotorika, BF, LMA, bazální tanec, zrcadlení

Použité pomůcky: pytlík koráleků různých velikostí a materiálů, malý kruh pro každého klienta, gymnastický koberec, linkované papíry s většími mezerami, tužky, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Po úvodním rituálu jsme si sedli do kruhu na úvodní **reflexi**. Pro slovo jsme si posílali korálek. Klienti byli pouze dva a byli v dobré náladě. Zdálo se mi, že jsou více ponoření v sobě. Vzpomínali jsme na minulé setkání. Klienti sami od sebe začali provádět „sloní chobot“, kdy zkřížili jednu ruku před sebou pomocí podebrání paže druhou rukou, která se chytila za nos. Poté jsme si zkoušeli **vybavit aktivity z minulých dní**, zda jsme kreslili, psali, pomáhali doma s domácími pracemi nebo něco jiného. Následovalo cvičení sestavy **Bartenieff fundamentals**. Zaměřila jsem ji na dech a prodýchávání páteře a na posílení zad (posouvali jsem se po zadečku, chodili jako krabi a orientovali se v prostoru, ležli po čtyřech až do honičky – klienti se radovali). Opět jsme spolupracovali při rolování koberce. Pokračovali jsme uvolňováním kloubů a pasu různým **kroucením** při hudebním doprovodu indické hudby. Nejprve řízeně dle mých pokynů, později sami podle sebe, se zavřenýma očima. **Klienti na kroucení nebyli zvyklí, spíše se otáčeli v pase.**

Hlavní část: V hlavní části jsme **procvičovali vizuomotoriku a úchopy** sbíráním koráleků ve hře s rozsypanou pokladnicí¹⁶. Následně jsme pracovali s tématem **zadržovaný pohyb a plynulý pohyb (LMA)**. Hráli jsme si, rozvíjeli jsme senzomotorické vnímání (spontánní, plynulý pohyb) a vizuomotoriku (řízený pohyb). Na „robotickou“ hudbu jsme vyjadřovali trhavé pohyby (nejprve jsem nechala klienty **pohybovat se spontánně**, volně; poté jsme se střídali ve vedení „hada“ – **při mém vedení** jsem zakomponovala pohyby rukou přes středovou osu a stání na jedné noze s přeložením druhé nohy). Klienti měli trhavý pohyb vědomě i nevědomě **vyjádřit v psaní**, pod vlivem hudby. Na Mozartovu ukolébavku jsme vyjadřovali ladné pohyby (nejprve jsem nechala klienty pohybovat se spontánně, volně; poté jsme si **hráli na dirigenty** – vždy jeden z nich předváděl dirigenta a podle vedení jeho rukou jsme se pohybovali – např. když dirigent ukázal nahoru, těla ostatních měla jít také nahoru). Poté se **klienti snažili psát** záměrně ladně i bez záměru, pouze pod vlivem hudby. Závěrem jsme **psaný text hodnotili. Kája vypozeroval, že to písmo „je jednou sekané a jednou v kuse“**. Cecilka si rozdílů také všimla. Cvičením jsem sledovala snadnější

¹⁶ Každý klient měl svou královskou pokladnici (kruh), která se vysypala a tu měl naplnit sbíráním po jednom korálku. Korálky byly různé velikosti a materiálu.

orientaci malých klientů v rytmu (robotická hudba) a jejich vnímání plynulosti pro možnost přenesení do písma.

Závěrečná část: Nakonec jsme procvičili **grafomotorické prvky** (svislé čáry, obloučky, lomené linie, spirály) a snažili jsme se psát na řádek poté, abychom měli řádek uprostřed „zubů“. Nakonec jsem klienty nechala nakreslit, co chtěli, a přitom jsem jim shrnula, co vše při setkání proběhlo. Následoval **rozhovor** volný a řízený, reflexe a závěrečný rituál.

Zhodnocení klientů: V kruhu se klientům **dařilo sedět rovně**. **Kája** doma kreslil, stlal postel. Při rozcvičce se mu nedařilo **kroutit v pase**, tedy jsem to s ním procvičila a **začalo se mu dařit lépe**. Při spontánním projevu na robotickou hudbu se klientovi dařilo vystihovat pohyb rukama. Pohyby rukou přes středovou osu dokázal opožděně. Při Mozartově ukolébavce klientovi chvíli trvalo, než se nechal ovlivnit hudbou. Ladnost vyjadřovaly jeho paže, zbytek těla moc nezapojoval. **Při dirigentovi vysoké a nízké tóny spíše nereflektoval**. Při závěrečném rozhovoru sdělil, že mu vadí, když při psaní přetáhne řádek. Vybídla jsem ho, **aby si zkusil napsat něco, když bude sledovat, jak píše. Zkusil si to a sdělil:** „Ne, teďka nepřetahuju.“ Na konci setkání pronesl, že se cítí dobře a podpořil to palcem nahoru. Při oblékání se zeptal, zda si může do deníčku zapsat, jak se mu líbilo tohle cvičení. **Cecilka** doma **spíše četla a kreslila si, uklízela stůl**. Kroucení se jí dařilo lépe, ale s kroucením v pase potřebovala také pomoci. Při spontánním projevu na robotickou hudbu se klientce dařilo vystihovat pohyb rukama, někdy se trefila i do propojení s nohama v rámci rytmu. Pohyby rukou přes středovou osu dokázala po mně zopakovat hned. Při Mozartově ukolébavce vnímala hudbu již zpočátku a dařilo se jí ji více vyjádřit celým tělem, také se **častěji propojovala s rytmem**. **Při dirigentovi vysoké a nízké tóny dokázala rozlišit**. Při závěrečném rozhovoru sdělila, že jí vadí, když něco splete při psaní. Na konci setkání sdělila, že se cítí úžasně.

Shrnutí: Cíle setkání se podařilo naplnit, Kája i Cecilka se zúčastnili všech cvičení, spolupracovali. Oba dva zpozorovali rozdíl v trhavém i plynulém psaném projevu. **V příštím setkání** si vyvodíme schopnosti, které podporují grafomotorický rozvoj, a prakticky si některá cvičení provedeme pro možné praktikování přes jarní prázdniny.

6.10 Desáté setkání

Téma setkání: „Skvělý písař“, vyvození úkolů a činností

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle seznámením s cvičeními nejen na jarní prázdniny (viz podpora grafomotoriky)

Podpora grafomotoriky: hrubá motorika, sed, práce s paží, vizuomotorika a audiomotorika,

Zúčastnění: Cecilka, Aleš (3 nepřítomni)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, rozhovor, psychomotorika, masáž, taneční konstelace

Použité pomůcky: linkovaný papír s většími mezerami s uvedenými kategoriemi a nakreslenými symboly uvedených kategorií pro rozvoj schopností skvělého písaře (tělo, sed, paže, prsty, oči a ruka, uši, pocity a nálada), prázdné linkované papíry s většími mezerami, tužky nebo pera, lavice a židle pro každého klienta, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Po vstupním rituálu jsme provedli úvodní reflexi jako obvykle v kruhu na zemi. Klienti sdělili, že jsou unavení, přesto byli ochotní přejít do lavic.

Hlavní část: V tomto setkání jsem klienty naváděla na „cestu skvělého písaře“. Klienty jsem vyzvala, aby si představili, že jsou již skvělí písaři a napsali cokoli chtějí. Při psaní jsem se jich otázala, jak se cítí. **Aleš se při psaní cítil skoro jako skvělý písař** a své psaní zhodnotil, že mu psaní docela jde. Zjistil, že jeho písmo vypadá lépe při zápisu do větších mezer. Předala jsem jim papíry, na kterých byly napsané a nakreslené kategorie (tělo, sed, paže, prsty, oči a ruka, uši, pocity a nálada). Pro zlepšení pocitu těla jsme provedli **krátkou rozcvičku** s protahováním. Poté jsme se zaměřili na správný sed. Klienti si sedli do lavice. Společně jsme zkoumali, **co nám překáží pro vykonání správného sedu** (zjistili jsme, že to je výška lavice a židle, nerovná záda). Aleš při psaní seděl správně, záda však opíral o opěradlo. Cecilce jsem sed upravila. Sed jsme porovnávali s obrázky, jak se sedí správně a jak chybně. Poté jsme **rovnali záda na židli, posilovali jsme záda chůzí po čtyřech**, předváděli jsme lvy (**psychomotorika**). Řvaním se nám pozvedla energie a zlepšila nálada. Začali jsme si hrát na neandrtálce a opice. Poté jsme se prodýchali a opět jsme si sedli do

lavic a klienty jsem nechala psát jako skvělé písáře. Přešli jsme na pozorování **ruky a tlaku v prstech**. Aleš sdělil, že má ruku v napětí. Ve stoje **jsme uvolňovali ruku kroužením**, prováděli jsme její volný pád do měkké podložky (na zemi ležely polštáře) (LMA). Poté jsme manipulovali paží po podlaze jako s uvolněným sloním chobotem. Nechala jsem klienty provádět různá kroužení dle jejich vnímání. Přešli jsem opět k psaní s představou, že jsou již skvělí písáři. **Klienti již oba seděli správně**. Cecilka měla velký tlak na tužku. Provedli jsme **prstové cvičení** na propojení hemisfér a procvičení jednotlivých prstů. Poté jsem je vyzvala, aby si sami vymysleli, jak si prsty uvolnit. Klienti si začali prolamovat prsty. Pak jsem je nechala opsat krátkou větu z tabule. Zkoumali jsme, co potřebujeme k tomu, abychom opsali text. Došli jsme k **očím**. Provedli jsme krátkou rozcvičku na oči kroužením očí do stran a začali si házet polštářem. Úkol zněl „oči sledují, ruce konají“. Začali jsme si hrát a smát se (**psychomotorika**). Opět jsem je nechala psát diktovanou větu s představou, že jsou již skvělí písáři. Sami došli k odhalení, že potřebujeme **správně slyšet**. Zahráli jsme si na tichou poštu. Aleš i Cecilka projevovali radost. Pro podporu rozvoje soustředění i audiomotoriky jsme provedli taneční cvičení inspirované z tanečních konstelací, kdy jsou vybrány vedoucí linky (v tomto případě dvě – Aleš jako linka na mužský hlas, Cecilka jako linka na nástroje a sbor), bez uplatnění vedoucích rolí z důvodu přítomnosti pouze dvou klientů. Přešli jsme zpět do lavic. Klienti v reflexi sdělili, že s nasloucháním svých linek neměli problém. Provedli jsme ještě poklepání na ušní boltce u zvukovodu. Přešla jsem k náladě. Nechala jsem je projevit svoji **náladu**. Klient Aleš položil hlavu na lavici a sdělil, že potřebuje cukr. **Pustila jsem jim ukolébavku od W. A. Mozarta, klienti si přešli na velký polštář a odpočívali**.

Závěrečná část: V závěru jsme provedli krátkou **masáž** zad, která se provádí na klientovi ve stoje, když se obratel ohýbá po obratli postupně a opět narovná. Poté jsme se usadili do kruhu, já jsem jim zadala **úkol přes jarní prázdniny**, aby si z toho, co jsme dnes dělali, vybrali nejlépe každý den to, co provedou rádi. Plynule jsme přešli do **reflexe**. Na závěr jsem je pochválila za dnešní výkon. Sluníčko jsme si posílali v sedě.

Zhodnocení klientů: Klienti hned v úvodu sdělili, že jsou unavení. Mírně je ovlivnilo přestěhování školy (setkání nyní probíhalo v jedné ze tříd školy). Také půldenní lyžování se školou, které se konalo den předtím. **Cecilka** sdělila, že je unavená, protože usnula pozdě, i když šla včas spát. Přesto se do činností s chutí zapojovala. Její písemný projev se k závěru lekce zlepšil, písmo bylo hladší a tah byl plynulejší. Po zadání úkolu se divila,

proč by si doma měla hrát na písáře, že prý stačí, když bere vitamíny. Na závěrečnou otázku, jak se cítí, odpověděla, že dobře. **Aleš** se cítil také unaven. Den předtím lyžoval, běhal ve skautu a večer pracoval na školním projektu. Přesto byl ochotný jít do aktivit a hned v úvodu se dokázal vžít do pocitu „skvělého písáře“. Bylo pozoruhodné, že **poprvé provedl vstupní rituál správně**, bez točení a lítání a **poprvé měl svoji tužku, aniž bych mu ji připomínala**. V závěrečné diskuzi Aleš sdělil, že se cítí **stále unaveně, ale prý dobře**. Psaný projev zpočátku odpovídal jeho nižšímu soustředění, později se mu dařilo.

Shrnutí: Vzhledem k nastávajícím jarním prázdninám a vzhledem k chýlícímu se konci terapie jsem zvolila souhrn cvičení na doma. S klienty jsem se snažila souhrn praktikovat. Před praktikováním jsme vyvozovali, co je třeba procvičit. I když byli klienti unavení, dařilo se jim vyvozovat aktivity a aktivity si užívat. **V příštím setkání** věnujeme krátký čas „cestě skvělého písáře“, zaměříme se na taneční a pohybový projev, procvičíme si pohyb zápěstí v rámci mantinelů.

6.11 Jedenácté setkání

Téma setkání: „Cesta skvělého písáře“, taneční projev, krasobruslař v písmu

Cíl setkání: prakticky podpořit výzkumné cíle se zaměřením skvělého písáře a hravost (viz podpora grafomotoriky)

Podpora grafomotoriky: senzomotorika, hrubá motorika, grafomotorika, uvolnění paže, práce se zápěstím

Zúčastnění: Anetka, Kája, Cecilka, Kuba (1 nepřítomen)

Časová dotace: 45 minut

Použité metody a techniky: reflexe, řízený rozhovor, psychomotorika, pozorování, řízená a neřízená relaxace, bazální tanec, volný taneční projev bez hudebního doprovodu s otevřenými očima (v trvání jedné minuty), chór RL, Bartenieff fundamentals

Použité pomůcky: papíry s většími řádky i bez řádků, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Po vstupním rituálu jsme si opět sedli na zem do kruhu a povídali jsme si na téma prázdniny a zjišťovali jsme, kdo se přes prázdniny vydal na „cestu skvělého písaře“¹⁷ (viz příloha č. 2). Současně každý dostal klubičko a mohl namotávat vlnku do svého nového klubička. Všichni chtěli a s chutí motali. Poté jsme provedli zahřívací **rozcvičku** ve stoje s pojmenováváním části těla a uvolnění ruky (**kroužení paží od ramenního kloubu až po jednotlivé prsty** pro upevnění správné koordinace paže na psaní), nakonec jsme kreslili paží velké osmičky, postupně jsme je zmenšovali a skončili jsme u malých osmiček „psaných“ prstem na podlaze. Pokračovali jsme v uvolňování zápěstí a nácviku jakoby psaním psaného textu formou spontánního provedení. Hráli jsme si na krasobruslaře na papíře. **Klienti pastelkou „bruslili“ po papíru** jako krasobruslař podél „stadionu“ (formát papíru A4) při hudebním doprovodu písně Hallelujah, který byl upravený na sólo houslí. Krasobruslař měl reagovat na hudební doprovod. Pro druhé přehrání skladby klienti dostali linkované papíry s většími mezerami. „Krasobruslař“ měl **bruslit pouze na jedné hlavní lince**, mohl i přes ni na obě dvě strany, ale přes další linky již nemohl. Tímto cvičením jsem také sledovala procvičení ohraničení psaného projevu (**psychomotorika**, grafomotorika, senzomotorika). Jízdu krasobruslaře jsme nakonec společně hodnotili.

Hlavní část: Následovalo roztančení na píseň Honey, honey (**chór RL**). Následovala **řízená relaxace**. Poté **bazální tanec na mix písní** v trvání něco málo přes osm minut, kde před poslední písní bylo ticho – každý měl tancovat na svoji hudbu, kterou vnímal v těle (kolem minuty). Poté následovala **relaxace** provedením **sestavy BF** se zpětnou chronologií cviků, takže klienti skončili na podlaze jako miminka. Zanovala jsem jim ukolébavou melodií. Postupně jsme se probouzeli do závěrečné reflexe.

Závěrečná část: Následovala závěrečná reflexe a závěrečný rituál.

Zhodnocení klientů: Klienti dostali přes prázdniny osobní úkol plnit nejlépe každý den nějakou činnost ze „skvělého písaře“. **Anetka** v úvodním rozhovoru sdělila, že si doma uvolňovala ruku. Při provádění „krasobruslaře“ její ruka jezdila po ploše a vytvářel **ladnou stopu** s piruetami. Při „ježdění“ po lince hraniční řádky **nepřetáhla**, na hlavním řádku ji

¹⁷ Rodičům byla „cesta skvělého písaře“ zaslána.

„písmo“ nesedělo pouze dvakrát. Přítlak byl optimální. Pastelku si vybrala fialovou. Při chóru se jí opakování pohybů dařilo, vedení si moc neužívala. V závěru sdělila, že se cítí dobře. **Kája** v úvodním rozhovoru sdělil, že si doma uvolňoval paži také. Při „krasobruslaři“ nešel pod řádek, držel se řádku, na konci řádku se „písmo“ pohybovalo nad řádkem. Přítlak byl akorát, ale „písmo“ **bylo částečně kostrbaté a zamotané**. Při jízdě „po ledě“ vytvořil uprostřed dvě piruety. Po celou dobu psal světle zelenou pastelkou. V taneční části tancoval s chutí, při chóru se mu **opakovat pohyby spíše nedařilo, ale vedení si užíval**. V závěru sdělil, že se cítí dobře. Své grafomotorické projevy zhodnotil tak, že to nevypadá jako od nejlepšího malíře, ale že se **začíná zlepšovat** (cituji: „udobřovat“). **Cecilka** si přes prázdniny ráda hrála na mobilu. Když ji vypršel čas, chodila kolem domu. Na úkol zapoměla, ale sdělila, že **pozorovala svou ruku při činnosti na mobilu**. „Rozbruslování“ bylo mírně chaotické s větším přítlakem tužky, ale **na řádku byly tahy uvolněnější, dokázala se držet hlavního řádku** a okrajové řádky nepřetáhla. Využívala vyváženě obou stran pohybu. „Písmo“ **bylo mírně kostrbaté**. Zvolila si hnědočervenou pastelku. Při chóru dokázala opakovat pohyby a užívala si i vedení. **Její taneční projev se mi jevil uvolněnější, spontánnější**. Pak byla unavená, při první části hudebního mixu si lehla stranou na polštářek (mrzelo ji, že se nebude moci zúčastnit narozeninové akce spolužačky). V závěru sdělila, že je unavená, protože šla pozdě spát. **Kuba** přes jarní prázdniny dělal úkol (občas si uvolňoval paži kroucením), na „krasobruslaře“ si chtěl vzít bílou pastelku. Po mém upozornění, že to nebude vidět si vybral světle modrou. Během „rozbruslování“ vyměnil pastelku za zelenou, později za žlutou, nakonec skočil u fialové. Jeho krasobruslař jezdil po ploše **spíše zběsile**. Také svůj výtvar z krasobruslaře zhodnotil tak, že nejprve byl krasobruslař „opilý, poté střízlivý“. Z čar je patrné, že **uplatňoval vyšší přítlak**. Ke konci písne bylo „písmo“ spíše pod hlavní linkou a přítlak byl menší. **Jeho kresba z poloviny přesahovala přes okraje okolních linek**. Při chóru mu nedělalo problém vést pohyb.

Shrnutí: Klienti se zúčastňovali aktivit a hra na krasobruslaře je bavila. V tanečním pohybu byl vidět jejich mírný posun. Cíle setkání se podařilo naplnit. **V příštím setkání** si zavzpomínáme, provedeme ocenění a rozloučení dle přání klientů.

6.12 Dvanácté setkání

Téma setkání: shrnutí a ocenění, „Cesta skvělého pásaře“ na doma, rozloučení dle přání klientů

Cíl setkání: v krátkosti probrat úkoly skvělého pásaře, provést společné zhodnocení, prožít si zbytek hodiny, pogratulovat klientům k úspěchu.

Podpora grafomotoriky: uvolnění, hrubá motorika, senzomotorika, práce se zápěstím

Zúčastnění: všichni

Časová dotace: 60 minut

Použité metody a techniky: reflexe, bazální tanec, relaxace, rozhovor

Použité pomůcky: diplomy a tištěné úkoly skvělého pásaře, pero, hůlky se stuhou, šátky, kamera, notebook, reproduktory

Úvodní část: Naposledy jsme provedli vstupní rituál. Poté jsme přešli k reflexi. Následovalo téma „skvělý pásař“, vzpomínali jsme, co vše jsme k danému tématu prováděli. Po předvedení pár praktických ukázek pro osvěžení se klienti spontánně přidávali. Závěrem úvodní části jsem je nechala zavřít oči a požádala je, aby mi zodpověděli otázky:

1. Pozoruješ za tu celou dobu u sebe nějaké zlepšení? Co ti terapie přinesla?
2. Co se ti v rámci našich setkávání nepodařilo a chtěla bys to zlepšit? Co myslíš, že potřebuješ zlepšit, aby se ti lépe psalo?

Odpovědi klientů jsem zapsala do diplomů a jsou uvedené u každého klienta v podkapitole 7.5 Vyhodnocení klientů.

Hlavní část: V hlavní části klienti přešli do **bazálního tance na hudbu dle klientů**. Někteří využili šátky i hůlky se stuhou. Následovalo uvolnění, kde si klienti pod mým vedením prováděli vzájemnou „mačkací masáž“ (jeden klient ležel, ostatní mu rukou jemně mačkali části těla – paže, nohy, chodidla, ramena).

Závěrečná část: Závěr patřil poděkování a ocenění. V době mého vyplňování diplomů si klienti na návrh Aleše provedli loučící rituál – poslali si sluníčko (v sedě). Poté jsem jim poděkovala za účast i s gratulací jim předala diplomy, kde měli klienti uvedeno, kolika

setkání se zúčastnili a jak sami sebe ohodnotili. Ke gratulaci jsem přiložila seznam cvičení v tištěné podobě (viz příloha č. 2). Klienti odcházeli spokojení.

Zhodnocení klientů: Všichni klienti si již zvykli na vstupní rituál a vešli více soustředění. U sdělování, co vše jsme v terapii prováděli, se klienti vyjadřovali buď slovně nebo ukázkou:

- k pohybu těla – slovně: všechno možný, pohyb nohama, pohyb rukama, tancovali jsme, váleli jsme se po zemi, dělali jsme miminka
- sed a záda – Kája ukázal kraba, Aleš ukázal rovnání zad
- paže – Aleš ukázal část ze sestavy Bartenieff fundamentals
- ruka – klienti převedli d'upkání na papír
- mozek – jen naslouchali
- oči-ruka – Kája sdělil, že rukama jsme dělali oči
- uši – Kája ukázal sloní chobot
- řeč – jen naslouchali
- pocity, nálada – na procvičování nálady si vzpomněli a všichni si ji zkusili navodit

Klientka **Anetka** se spíše připojovala pohybově; masáž si udělat nenechala, ale ostatním ji ráda prováděla. **Kája** se zapojoval pohybově i slovně. **Cecilka** spíše jen pozorovala a rovně v klidu seděla. **Aleš** se projevoval slovně i pohybem, občas si potřeboval ulevit zádom, že si z tureckého sedu položil záda na zem. Jinak seděl klidněji, nohama poklepával méně než jindy. **Kuba** se zapojoval slovně i pohybově. Při závěrečné gratulaci mně poděkoval za práci, kterou jsem terapii věnovala. Klienti odcházeli v dobré náladě.

Shrnutí: Cíle setkání se podařilo naplnit. Klienti si užívali společného času, aktivně se účastnili vzpomínání, tance, užívali si masáž. Při předávání diplomů jsem klientům předala i list „Cesta skvělého písaře“ (viz příloha č. 2). Měla jsem v plánu sdělit klientům, aby se snažili provádět cvičení i doma. Ale nakonec jsem to neudělala, zapomněla jsem. Zpočátku jsem to hodnotila jako svůj nedostatek, ale nakonec jsem to vyhodnotila jako správné. Je dobře, že jsem motivaci nechala již na nich.

7 Vyhodnocení výzkumu

V sedmé kapitole uvádíme hodnocení a závěrečná vyhodnocení. Po zrealizování dvanácti terapeutických setkání speciální pedagožka Mgr. Radoslava Žaludová provedla otestování všech členů výzkumného souboru a testy následně vyhodnotila. Kresbu postavy vyhodnotila také Mgr. Lucie Antes. Svá hodnocení provedli i pedagogové a zákonní zástupci klientů. Všechny podklady jsem zpracovala a provedla výzkumná šetření. Závěrem jsem vyhodnotila splnění terapeutických cílů a zodpovězením výzkumných otázek jsem vyhodnotila hypotézy a výzkumné cíle. Tímto procesem byl vyhodnocen celý výzkumný projekt.

Pro celkové zhodnocení vlivu tanečně - pohybové terapie uvádíme účast klientů na terapeutických setkáních zpracované do tabulky č. 10.

Tabulka č. 10 – Účast klientů na terapii (přítomnost v jednotlivých lekcích)

Klient	Účast v jednotlivých setkáních: „p“ (přítomen), „-“ (nepřítomen)												Účast klienta v setkáních	Účast klienta v terapii v %
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
Anetka	-	p	p	-	p	p	-	-	-	-	p	p	6	50 %
Kája	-	p	-	-	p	p	-	p	p	-	p	p	7	58 %
Cecilka	p	p	p	p	p	-	p	p	p	p	p	p	11	92 %
Aleš	p	p	p	p	p	p	p	-	-	p	-	p	9	75 %
Kuba	-	p	p	p	p	-	p	p	-	-	p	p	8	67 %

7.1 Hodnocení testů speciální pedagožkou

Testy TKF, předlohy k písemnému projevu a kresba postavy se provedly před začátkem terapie i po skončení terapie u klientů ze základní a kontrolní skupiny. Testy i jejich vyhodnocení provedla školní speciální pedagožka Mgr. Radoslava Žaludová. Vyhodnocení bylo provedeno slovně a zahrnuje vyhodnocení testů výše uvedených. V této části je uvedeno vyjádření z 2. screeningu. **Celé vyjádření je uvedené v příloze č. 3.**

Vyhodnocení testů jsem přepracovala do tabulky č. 11, se slovním i s bodovým hodnocením. Bodové hodnocení ohodnocuje posun v grafomotorickém projevu. Pro bodová hodnocení jsme stanovili následující bodovou škálu: „0“ – **bez progresu**, „1“ – **progres nebo pozitivní vývoj či posun**. Jedná se o kvalitativní vyhodnocení. V tabulce jsou použita krycí jména s předřazenou identifikací ke skupině (Z = základní skupina, K = kontrolní skupina).

Tabulka č. 11 – Výtah z hodnocení testů speciální pedagožkou

KLIENT	SCREENING 2 – PROGRES SLOVNÍ	PROGR. ŠK.
K1 Dita	Výrazný posun v psaném projevu, tvary písmen více zautomatizované, křečovité úchop a obtíže s výrazně pomalým tempem přetrvávají. U postavy vynikají detaily v kresbě – postupné zrání a vývoj CNS. Změnu v grafomotorické oblasti nepozoruji a hodnotím ji jako slabě podprůměrnou.	0
Z1 Anetka	Patrný progres v grafomotorické oblasti , čára je vedena pevně bez zvýšeného tlaku, postava obsahuje detaily a čáry jsou vedeny jistě. Grafomotorický projev hodnotím jako průměrný bez nápadností. V oblasti oromotoriky zaznamenám rovněž pokrok, přesmyčky a chybovost ve spodobě znělosti již ojedinělá.	1
K2 Rita	U TKF testu výrazný progres . Zaznamenávám také pozitivní vývoj v grafomotorické oblasti , který mohu nyní hodnotit jako průměrný. Pracuje s větší sebejistotou a po upozornění je schopná opravit správný úchop tužky. Grafomotorický projev je zde ovlivněn zrakovou vadou.	1

Z2 Kája	Některé tvary písmen již upevněné, grafomotorická oblast hodnocena jako mírně podprůměrná – zaznamenán mírný progres . Ve výrazném defektu je vizuomotorika a zraková paměť, což se může rovněž projevovat v oblastech grafomotoriky. Kresba postavy obsahuje detaily, ale stále je patrné nerovnoměrné zrání CNS (viz hlava – trup). Progres vidím v tempu , které není již tak pomalé, přesto musím zkrátit testovací zadání. Chlapec se snaží a je velmi trpělivý. Dobře spolupracuje.	1
K3 Zita	Dívka se těší na spolupráci. Pracovní tempo pomalejší, upřednostňuje tiskací tvary písmen. Kresba postavy – je malá s grafomotorickými nápadnostmi. Kopie TKF – průměrná, zvýšený tlak na tužku, čáru několikrát obtahuje. Reprodukce průměrná s mnohočetným přetahováním a obtahováním. V grafomotorické oblasti patrný progres.	1
Z3 Cecilka	Dívka pracuje rychleji než minule, TKF kreslí rychle – kopie je v normě, v reprodukci se výsledek nachází v pásmu dolního průměru, postava přiměřená věku bez nápadností. Jemná motorika, grafomotorika a oromotorika je stále podprůměrná (v jednotlivých oblastech je patrný mírný progres).	1
K4 Petr	Pracuje svižně, jistě. TKF v normě. Grafomotorika v normě . Písemný projev adekvátní věku a ročníku. Kresba postavy první bez výrazných nápadností. Kresba druhé postavy výrazně malá neadekvátní věku. Přidává komentář – postava hrdiny. Bez progresu – v normě.	0
Z4 Aleš	Chlapec pracuje výrazně pomalým tempem, na vše se vyptává, zajímá se o důvod screeningu. TKF reprodukce i kopie – v pásmu nadprůměru. Přepis jde pomalu, patrný křečovitý úchop – zadání zkráceno. V diktátě zřejmé dysortografické chyby. Kresba postavy stylizována do hrdiny. Grafomotorická oblast oslabená, s mírným progresem.	1
K5 Radim	Chlapec pracuje svižně, soustředěně. Zajímá se, proč je tady, chce vše vědět. Snaží se – namotivován k práci. TKF kopie – nadprůměrná, reprodukce v pásmu defektu. Písemný projev vykazuje známky výrazného progresu . Písmo je úhlednější, menší, méně gramatických chyb. Grafomotorická stránka v normě. Kresba postavy vykazuje obdobné specifické projevy jako u prvního screeningu. Pozn. Chlapec se během výuky projevuje jako emočně nezralý, u 2. screeningu byl namotivován ke spolupráci, což výrazně ovlivnilo výkon.	1

Z5 Kuba	Patrná únava, koncentrace velmi kolísavá. Pracovní tempo výrazně pomalé. TKF – kopie podprůměrná, reprodukce v pásmu defektu. Písenný projev nese výrazné dysortografické chyby. Grafomotorika výrazně oslabena. Zadání písenného screeningu vzhledem k únavě – zkráceno. V písenném projevu patrný výkonnostní posun.	1
------------	---	---

Z tabulky je patrné, že v grafomotorické projevu došlo ke zlepšení (progresu) u osmi klientů, u dvou klientů nedošlo ke zlepšení ani ke zhoršení (bez progresu).

7.2 Vyhodnocení kresby postavy arteterapeutkou

Vyhodnocení testu Kresba postavy provedla arteterapeutka Mgr. Lucie Antes. Na základě domluvy s arteterapeutkou byly podklady k vyhodnocení (kresby) zaslány ofoceně, bez udání, kdo je součástí základního a kdo je součástí kontrolního souboru. Byly dodány pouze informace o ročníku ve škole, stáří a pohlaví. Vyhodnocení testu Kresba postavy jsem zapracovala do tabulky č. 12. Do tabulky jsem zapracovala pouze vyjádření ke grafomotorickému rozvoji, část z oblasti sociální a psychické roviny jsem do tabulky nezapracovala. **Celé vyhodnocení arteterapeutkou je uvedené v příloze č. 4.**

Do tabulky č. 12 jsem zapracovala bodové zhodnocení, pro jednoduché vyhodnocení. Použila jsem škály „0“ – bez zlepšení či zhoršení, „+1“ – zlepšení a „-1“ – zhoršení v grafomotorickém projevu. Škály vycházely ze slovního hodnocení arteterapeutkou. Jedná se o kvalitativní vyhodnocení. V tabulce jsou použita krycí jména s předřazenou identifikací ke skupině (Z = základní, K = kontrolní). Arteterapeutka Lucie Antes k vyhodnocení dodává: „K podrobnější diagnostice by bylo potřeba alespoň 5 kreseb a vždy je nutné přihlídnout k celkovému fungování dítěte. Důležité jsou projevy i v jiných činnostech a ke kresbě je možné přihlídnout jako k části komplexní diagnostiky.“

Tabulka č. 12 – Kvalitativní vyhodnocení testu postavy arteterapeutkou

KL.	PRVNÍ ZHODNOCENÍ	PROGRES SLOVNÍ	PROGRES ŠKÁLOVÝ
K1 Dita	Kresba odpovídá věku dítěte, je bez výraznějších odchylek. Velikost i umístění je přiměřené. Poměrně stálá pevně vedená linie je znakem dobré grafomotoriky.	Kresba působí stejně milým a jistým dojmem, je přiměřená věku dítěte, bez výraznějších odchylek. Grafomotorika dobrá. Obsahuje více detailů, což naznačuje grafomotorický vývoj.	+1
Z1 Anetka	Postava je zobrazena přiměřeně věku, je přiměřeně velká a umístěná na střed papíru. Silná čára ukazuje na silnou osobnost, schopnou dodržovat pravidla. V grafomotorice jsou problémy s napojováním, čára je pevně vedená, kresba je hranatá.	Kresba je větší, obsahuje více detailů, je propracovanější. Patrný vývoj v grafomotorice – zlepšení v napojování čar, kresba jistá, trpělivě vybarvená. Dítě nemá potíže v oblasti sebejistoty, sebevědomí. Stále chybí uši – odkazuje na možné potíže v komunikaci.	+1
K2 Rita	Vývojově odpovídá spíše kresbě dítěte předškolního věku. Tahy jsou vedené neklidně, zrychleně, dítě může mít potíže s pozorností i grafomotorikou.	Tahy jsou klidnější, kresba obsahuje o trochu více detailů, z hlediska grafomotoriky je patrný mírný progres.	+1
Z2 Kája	Vynechávání a napojování linií je také známkou horší grafomotoriky.	Mírné zlepšení v grafomotorice – zejména v napojování linií, kresba obsahuje méně vynechaných míst.	+1
K3 Zita	Čára je vedena pevnou rukou, linie je proměnlivá, ale ne chvějící – ukazuje na stabilitu dítěte, jeho dobrý psychický stav i grafomotoriku.	Z hlediska grafomotoriky bez výraznějších změn , čára vedena pevně, linie rovné a silné.	0
Z3 Cecilka	Kresba odpovídá věku dítěte, obsahuje velké množství detailů. Jeho velikost je však malá, což dělá kresbu velmi nevýraznou. ... Dobrá grafomotorika – pevně vedená čára, ale nedbalé vybarvování, možné potíže s pozorností, soustředěním, menší	Kresba je výrazně větší, působí velmi sebevědomě, velmi se odlišuje od první kresby. Ta byla jemnější, více dívčí, menší. ... U detailu kresby a vybarvování stále patrné potíže se soustředěním a menší trpělivost. Grafomotorika bez	0

	trpělivost.	výraznější změny – čára vedena pevně, napojování dobré.	
K4 Petr	Z hlediska grafomotoriky by měla kresba být preciznější, lépe napojená, čára je ale silná a pevně vedená. Na věk dítěte obsahuje menší množství detailů. Nechybí žádné části těla, velikost i umístění je přiměřené.	Kresba obsahuje stále málo detailů, chybí krk. Umístění je stále nahoře, kresba je výrazně menší. Z hlediska grafomotoriky mírné oslabení.	-1
Z4 Aleš	Postava je menší a nevýrazná, vybočuje však zpracováním. ... Z hlediska grafomotoriky se objevuje horší napojení, linie je ale pevně vedená. Chybějící uši mohou naznačovat potíže dítěte v oblasti komunikace.	Kresba stále nevýrazná, chybí krk i uši, obsahuje málo detailů. V grafomotorice mírné zlepšení ve vedení čáry a napojování.	+1
K5 Radim	Kresba neodpovídá věku dítěte. Grafomotorika dobrá, čára silně a pevně vedená, napojování kromě nohou dobré.	Patrný je pokrok v kresbě rukou, přibyl detail nosu. Kresba stále neodpovídá věku dítěte. Z hlediska grafomotoriky beze změny – čára vedena jistě a pevně, napojování linií dobré.	0
Z5 Kuba	Výrazným prvkem je silné vyrývání do papíru, což může znamenat jak chvilkové napětí nebo strach nebo i dlouhotrvající agresivitu, se kterou si dítě neumí poradit nebo ji nesprávně (ne bezpečně) ventiluje. ... Malá hlava může poukazovat na problémy s adaptací a v oblasti komunikace. Vybarvování obrázku silnými a rychlými tahy může značit jak opožděný vývoj, tak problémy se soustředěním.	Velikost kresby je stejná, v oblasti sebevědomí a adaptace nejspíše bez výrazné změny. V grafomotorice je mírný progres. Kresba obsahuje větší množství detailů, linie je vedená pevněji a proporce více odpovídají realitě	+1

Z tabulky je patrné, že u šesti klientů došlo ke zlepšení, u dvou klientů nedošlo ke zlepšení ani ke zhoršení a u jednoho klienta došlo ke zhoršení.

7.3 Kvantitativní vyhodnocení baterie testů

Baterie testů byla vyhodnocena speciální pedagožkou a dílčí část testů (kresba postavy) i arteterapeutkou. Tato testování se týkala základní i kontrolní skupiny. V tabulce č. 13 byl uplatněn kvalitativní přístup hodnocení. Bylo provedeno porovnání z obou hodnotících výstupů v rámci porovnání skupin.

Vysvětlivky:

- sloupec „zhoršení“ udává, kolikrát se ve vyhodnoceních vyskytovala škála „-1“, tedy zhoršení v grafomotorickém projevu
- sloupec „bez zl.“ udává, kolikrát se ve vyhodnoceních vyskytovala škála „0“, tedy bez zlepšení v grafomotorickém projevu
- sloupec „progres“ udává, kolikrát se ve vyhodnoceních vyskytovala škála „+1“, tedy progres, pozitivní vývoj či posun, zlepšení v grafomotorickém projevu
- K. s. je zkratka pro kontrolní skupinu, Z. s. je zkratka pro základní skupinu

Tabulka č. 13 – Kvantitativní, souhrnné vyhodnocení baterie testů

Hodnocení od	Kontrolní skupina – kolikrát v dané škále			Základní skupina – kolikrát v dané škále			K. s.	Z. s.
	zhoršení	bez zl.	progres	zhoršení	bez zl.	progres	progres v %	progres v %
speciální ped.	–	2	3	–	0	5	60 %	100 %
arteterapeutky	1	2	2	0	1	4	40 %	80 %
Součet z obou hodnocení	1	4	5	0	1	9	50 %	90 %
Průnik hodnocení	–	2	2	–	1	4	40 %	80 %
Výskyt alespoň v jednom hodnocení	1	2	3	0	1	5	60 %	100 %

Můžeme konstatovat, že u **100 % klientů ze základní skupiny** došlo ke zlepšení v grafomotorickém projevu alespoň v jednom z testů, u **kontrolní skupiny** se to týkalo **60 % klientů**. Vyjádřeno počtem klientů, **k rozvoji v grafomotorickém projevu došlo u všech členů ze základní skupiny** (u pěti členů), u kontrolní skupiny došlo k rozvoji v grafomotorickém projevu u třech členů.

7.4 Hodnocení pedagogů a rodičů

Pedagogové a rodiče klientů přijímajících terapii byli požádáni o průběžné pozorování změn u klientů v oblastech motoriky, grafomotoriky, prostorové orientace, křížení, sedu, držení tužky, zájmu o psaní či kreslení, vnímání rytmu, sociální oblasti, spolupráce a případně jiné. Na konci terapie byli požádáni o závěrečné zhodnocení. **U rodičů se jednalo o subjektivní hodnocení.** Pedagogové vycházeli z hodnocení, které si vedou průběžně pro možnost vyhodnocení rozvoje žáka na vysvědčení i na triády (hodnocení pokroku za čtvrt školního roku – např. od půlky ledna do půlky března)¹⁸. Hodnocení mají charakter kvalitativního hodnocení. Konkrétní vyjádření rodičů a pedagogů obsahuje nejenom vyjádření ke grafomotorice, ale i k jiným oblastem – ta jsou jedním z podkladů pro vyhodnocení druhé hypotézy. **Celé vyjádření rodičů a pedagogů je uvedeno v příloze č. 5.** Z vyjádření rodičů a pedagogů jsem do tabulky č. 14 zapracovala pouze vyjádření ke grafomotorické oblasti (viz následující strana).

¹⁸ Klienti ve škole dostávají hodnocení formou slovního vyjádření, bez známek.

Tabulka č. 14 – Výtah z hodnocení rodičů a pedagogů

Krycí jména klientů	Slovní hodnocení klienta		Pozorované zlepšení (1 = ano)	
	od rodičů	od pedagogů	od rodičů	od pedagogů
Anetka	... uvolněnější úchop tužky ...	Dodržuje správné návyky psaní a na začátku píše s lehkostí a uvolněnou rukou.	1	1
Kája	... zlepšil v oblasti hrubé motoriky při kreslení se přestal omezovat pouze na 1 pastelku, s větší pečlivostí a zájmem začíná vybarvovat ...	0	1
Cecilka	... se zlepšila i po grafomotorické stránce V souvislosti se čtením se zlepšil i psaný projev ...	1	1
Aleš	... se obrovsky zlepšil v psaném písmu grafomotoriky se klient výrazně zlepšil ...	1	1
Kuba	... se zlepšilo písmo ...	V grafomotorice jsou u klienta vidět velké pokroky.	1	1
Součet za skupinu			4	5
Průnik z obou hodnocení (shoda)			4	
Zlepšení grafomotorického projevu alespoň v jednom hodnocení			5	
Progres v % alespoň v jednom hodnocení			100 %	

Hodnocení pedagogů i rodičů zaznamenávají zlepšení v některých dílčích částech grafomotorického projevu. Celkově lze pozorovat zlepšení v grafomotorické oblasti u všech klientů. U klienta Káji jsem vyhodnotila zlepšení v grafomotorické oblasti pouze z hodnocení pedagogů. Z hodnocení rodičů Káji vyplývá jeho zlepšení v hrubé motorice. Hrubá motorika je velice významná pro správný sed a následný rozvoj jemné motoriky a psaného projevu. Ale protože od rodičů byla sledována spíše samoobslužnost, nevyhodnotila jsem jejich vyjádření jako posun v psaném projevu.

7.5 Vyhodnocení klientů

Pro zhodnocení klientů jsem vycházela z výše uvedených zdrojů. Vyhodnocení jsem zaměřila na výzkumné otázky a hypotézy, které se týkají grafomotorického rozvoje, podpory osobní spokojenosti, zlepšení v sociální oblasti či přínos do praktického života klienta. Navíc jsem uvedla svá zhodnocení změn v motorické oblasti a v tanečním projevu, ta jsem opírala o znalosti ze studia v Akademii Alternativa.

Do závěrečného hodnocení klientů jsem uvedla i jejich osobní hodnocení, kdy odpovídali na otázky, které byly položeny při posledním setkání:

1. Pozoruješ za tu celou dobu u sebe nějaké zlepšení? Co ti terapie přinesla?
2. Co se ti v rámci našich setkávání nepodařilo a chtěla bys to zlepšit? Co myslíš, že potřebuješ zlepšit, aby se ti lépe psalo?

Odpovědi jsem uvedla u každého klienta zvlášť.

7.5.1 Anetka

S klientkou jsem se setkala v rámci šesti terapeutických setkání. Každé setkání byla usměvavá. Zbytečně nemluvila, ale když měla co říci, vyjádřila se. V oblasti **motoriky a tanečního projevu** jsem u klientky vyzorovala posun ve zpevnění zad. Dosáhla i dílčího úspěchu při provádění sestavy Bartenieff fundamentals v šestém setkání. Dále jsem u klientky vyzorovala její postupné otevírání se v pohybovém prostoru. Zpočátku klientka pouze hopsala s pažemi spíše u těla a zvedala je maximálně do úrovně pasu. Postupně se její pohyb měnil. Při závěrečných lekcích její projev byl otevřenější a více uvolněný, dařilo se jí lépe vnímat rytmus, provádět i otočky do vhodných míst. Ruce při tanci měla již více od těla a také je výše zvedala, její poskoky byly více do výšky. To poukazovalo na zvýšení energie u klientky. Mé zhodnocení potvrzují i slova třídní učitelky, která uvádí, že Anetka si je jistější v provádění koordinačních cviků a zkoušení nových pohybů, zlepšila se jí koordinace těla.

Ačkoli se klientka zúčastnila šesti terapeutických setkání, přesto lze pozorovat její výrazné zlepšení v **grafomotorickém projevu** v oblasti uvolnění ruky, vedení čar, vyšší pozornosti k detailům. Také zlepšení v oblasti oromotoriky zřejmě vlivem logopedických cvičení, na které klientka docházela. Třídní učitelka u klientky nyní pozoruje vyšší soustředěnost i uvolněnost ruky. Rodiče u klientky vnímají vyšší vnitřní klid a uvolněnost.

Třídní učitelka si u klientky všimla, že má vyšší motivaci k psanému projevu. To **pozitivně ovlivňuje její praktický život**. U klientky lze konstatovat i **zvýšení osobní spokojenosti**. Rodiče u klientky vnímají větší mírný klid a uvolněnost. Třídní učitelka uvádí, že se klientka na tanečně - pohybovou terapii vždy těšila a v myšlenkách se k ní vracela i v dalších školních dnech. To se odráželo i v pohybech klientky při terapii, které v závěru ukazovaly na vyšší spontánnost a kreativitu v pohybech.

Závěrečné odpovědi Anetky:

1. „*Jde mi lépe psaní.*“
2. „*Já v přetahování.*“

7.5.2 Kája

S klientem jsem se setkala v rámci sedmi terapeutických setkání. Při každém setkání měl úsměv na rtech. Ačkoliv klient navštěvuje první ročník základní školy, dařilo se mu slovně vyjadřovat své pocity. Oblast **motoriky** je u klienta dosti nerozvinutá, potřebuje podpořit i v orientaci v prostoru. Při opičí dráze se zdálo, jako by vše prováděl poprvé. Přesto se mu dařily dílčí úspěchy. Například při šestém setkání dosáhl dílčího úspěchu při provádění sestavy Bartenieff fundamentals, při osmém setkání se naučil dělat „sloní chobot“ (chycení za nos jednou rukou, druhou chycení přes nos za ucho) nebo se zdokonalil v „psaní osmičky“ pomocí paže ve stoje (zlepšení v biolaterální integraci). **Tanec** zpočátku vyjadřoval pouze chůzi, která nesouvisela s rytmem. Ruce měl buď podél těla, nebo pokrčené v loktech a spíše u těla. Při jedenáctém setkání do tance již vnesl sem tam taneční poskok. Ruce se začaly zapojovat více jak v kreativě pohybu, tak i ve vnímání hudby a rytmu. Zhodnocení potvrzují i slova třídní učitelky, která uvádí, že Kája si je si jistější v provádění koordinačních cviků a zkoušení nových pohybů, zlepšila se

koordinace těla. Klient oplývá takovou povahou, že ho neúspěchy neodrazují, do všeho se zapojuje s úsměvem.

U klienta je **grafomotorická oblast** oslabena. Přesto byl vyhodnocením testů zaznamenán mírný progres. Bylo zjištěno i mírné zrychlení. Klient druhou kresbu postavy provedl plněji. Při kresbě ve škole začal používat barevné pastelky a vybarvuje s větší pečlivostí.

U klienta se zlepšila samoobslužnost i radost z pohybu. To potvrzuje hodnocení rodičů i hodnocení třídní učitelky. Při terapii dosáhl dílčích úspěchů v motorice i dílčího úspěchu v grafomotorických prvcích (např. v psaní písmene „o“ v rámci šestého setkání). Z toho lze vyvodit **zlepšení v praktickém životě i zvýšení osobní spokojenosti** klienta.

U tohoto klienta jsme ve škole vděční za jakékoliv zlepšení, byť nepatrné. Vzhledem k jeho zdravotním překážkám je to vždy velký úspěch.

Závěrečné odpovědi Káji:

1. *„Já jsem se asi poměrně hodně zlepšil v tom psaní.“*
2. *„Mně se zdá, že když už píšu, tak se mi občas klepou ruce.“*

7.5.3 Cecilka

S klientkou jsem se setkala v rámci jedenácti terapeutických setkání. Klientka měla vždy dobrou náladu a oplývala houževnatostí. U Cecilky je nutné dbát na dostatečný spánek, nedostatek spánku ji ovlivňuje ve výkonu. Například při jedenáctém setkání část proležela. V oblasti **motoriky a tance** jsem zaznamenala zlepšení pohybů v souvislosti s hudbou (rozvoj senzomotoriky). Také pohyby byly plynulejší a ladnější, měla lépe zkoordinované pohyby rukou s nohama, častěji dokázala být sladěná s rytmem (viz srovnání v třetím a devátém setkání). Zažila i dílčí úspěch v motorickém projevu při čtvrtém setkání.

Klientka vynechala pouze jedno terapeutické setkání. Přesto arteterapeutka konstatuje, že grafomotorika při kresbě postavy je bez výraznější změny. Speciální pedagožka

v **grafomotorickém projevu** klientky pozoruje mírné zlepšení v dílčích oblastech, např. se zrychlilo tempo. Asistentka vnímá jistější držení pera. Rodiče u klientky vnímají lepší vzhled písma i menší přetahování při kreslení.

Asistentka u klientky vyzorovala **vyšší motivaci** k psanému projevu. Z vyjádření rodičů i asistentky vyplývá **zlepšení v praktickém životě** (vyšší odolnost klientky při zátěži) a její zlepšení v **sociální oblasti** (ochotněji plní úkoly, začíná spolupracovat s třídním kolektivem). Také vyvozujeme i **zlepšení osobního prožívání** (viz vyšší výdrž, osobní úspěch při terapii a závěrečné osobní hodnocení klientky jejího grafomotorického projevu).

Klientce byla ke konci terapie potvrzena pedagogicko-psychologickou (PPP) poradnou nedostatečná školní zralost. Na základě vyšetření z října roku 2022 a z ledna roku 2023 byl klientce přidělen asistent pedagoga, určen převažující stupeň podpůrných opatření (PO) 3, bez individuálního vzdělávacího plánu (IVP). Vzhledem k těmto překážkám je její nepatrný posun značným úspěchem.

Závěrečné odpovědi Cecilky:

1. „*Já líp kreslím. Já teď kreslím jednu omalovánku.*“
2. „*Já se někdy vyhnu kontrole, abych nepřetáhla.*“

7.5.4 Aleš

S klientem jsem se setkala v rámci devíti terapeutických setkání. Motorický projev v rámci terapie byl u klienta ovlivňován jeho motivací a úrovní pozornosti. Projevovalo se to ochablostí, nedotahováním pohybových prvků, nahrazováním pohybových prvků svými prvky. Přesto jsem si **všimla zlepšení soustředění i dotahování cvičebních prvků v šestém setkání**, kde dosáhl i dílčího úspěchu při provádění sestavy Bartenieff fundamentals. Při sedmém setkání během práce s představou dokázal nehybně sedět. Při desátém setkání provedl poprvé soustředěně a správně vstupní rituál a bez připomínání si přinesl svoji tužku. Při posledním (dvanáctém) setkání seděl klidněji po celou dobu úvodního povídání. **V oblasti jeho tanečního projevu** jsem vyzorovala posun, kdy pohyb klienta byl, oproti začátku, častěji sladěný s rytmem, byl více taneční (zařazené

otočky, lepší práce s rukama, poskoky nebyly tolik vytržené z hudby). Zlepšily se i jeho pohyby při tanci s hůlkou se stuhou.

U klienta je **grafomotorická oblast** oslabena. Přesto byl vyhodnocením testů zaznamenán **mírný progres**. Z druhé kresby vyplývá zlepšení v napojování a ve vedení čar. Třídní učitelka zaznamenala znatelnější pokrok (méně zrcadlí písmena, velmi dobře respektuje linky a velikost písma, jeho písmo je čitelnější; zvýšila se i jeho rychlost a je schopen zapsat delší text v kuse). Tento názor podporují i klientovi rodiče („Syn se za dobu terapie obrovsky zlepšil v psaném písmu.“)

Z pohledu dalších oblastí, z hodnocení třídní učitelkou, vyplývá zvýšení rychlosti psaní, z toho můžeme usuzovat na zlepšení v oblasti vizuomotoriky, koordinace, v jemné motorice. Došlo také ke zvýšení vytrvalosti. Z toho můžeme usuzovat na zlepšení v oblasti soustředění. Lze tedy konstatovat **zlepšení klienta v praktickém životě**. Dosažením dílčího úspěchu při terapii a klientovým závěrečným hodnocením pokroku v rozvoji grafomotoriky lze usuzovat i na **zvýšení spokojenosti v osobní oblasti**.

Před posledním terapeutickým setkáním klientovi přišly informace z pedagogicko-psychologické poradny (PPP). Na základě vyšetření z června a z podzimu roku 2022 byly klientovi diagnostikovány SPU, které ovlivňují oslabení v grafomotorické oblasti. Klientovi byl přiznán stupeň podpůrných opatření 2 bez IVP. Ačkoliv se klient vyjádřil, že je „ádéhádák“, byl u něj PPP konstatován pouze rys psychomotorického neklidu i nadání. Také u tohoto klienta, vzhledem k těmto překážkám, je mírný posun značným úspěchem.

Závěrečné odpovědi Aleše:

1. „*Já taky pozoruju, že mi jde líp psát.*“
2. „*Aby se mi lépe psalo, potřeboval bych, abych nebyl „ádéhádák“. Největší překážku vidím v tom, že nedokážu být pět sekund v klidu.*“

7.5.5 Kuba

S klientem jsem se setkala v rámci osmi terapeutických setkání. Při úvodních reflexích si klient správně vybavoval dění z předchozích setkání. V oblasti **motoriky** má nadále co rozvíjet, potřebuje podpořit i orientaci v prostoru a zapracovat na protahování. Klient si toho je vědom a začíná projevovat v této oblasti větší zapojení (kolikrát před začátkem našeho setkání sám od sebe prováděl dřepy nebo lezl na žebřiny). Dosáhl i dílčích osobních úspěchů při čtvrtém, pátém a osmém setkání. V oblasti **tanečního projevu** jsem u klienta vypořádala posun, kdy jeho pohyb byl oproti začátku častěji sladěný s rytmem, lokty byly volněji od těla, pohyb měl častěji taneční prvky – na klientovi bylo vidět, že se nevědomě pokouší změnit svůj dřívější taneční stereotyp.

U klienta je **grafomotorická oblast** výrazně oslabena, přesto byl vyhodnocením testů zaznamenán **mírný progres** a výkonnostní posun. Klient druhou kresbu postavy provedl v reálnějších proporcích, linie vedl pevněji. Kresba obsahovala více detailů. Třídní učitelka konstatuje, že tvary písmen jsou přesnější a písmena jsou lépe napojené. Zvýšila se i rychlost zápisu. Rodiče pozorují v písemném projevu také zlepšení.

Třídní učitelka pozoruje u klienta zlepšení v oblasti geometrie (již nepotřebuje přímé vedení), rodiče konstatují klientovo větší zapojení v domácích pracích. Lze tedy konstatovat **zlepšení v praktickém životě**. Při terapii dosáhl klient i dílčích úspěchů (naučil se přeskokovat lavičku, křížit končetiny, správně lézt po čtyřech). Rodiče konstatují, že se klient dokáže lépe soustředit. Z toho lze vyvodit **zvýšení osobní spokojenosti** klienta. To podporuje i tvrzení rodičů, že nakonec klienta tanečně - pohybová terapie velmi bavila a na lekce se těšil.

Klient má PPP od června roku 2021 diagnostikovány SPU, které silně ovlivňují oslabení v grafomotorické oblasti. S klientem se ve škole pracuje podle IVP. Vzhledem k jeho obtížím se jedná o znatelný posun.

Závěrečné odpovědi Kuby:

1. „*Já jsem se díky této rozvojové terapii docela posunul. Konkrétně asi ve psaní hlavně.*“
2. „*Já v psaní.*“

7.5.6 Vyhodnocení klientů v tabulce

Předchozí hodnocení klientů jsem zpracovala do tabulky č. 15. V tabulce jsou uvedené výskyty pozitivních změn v grafomotorickém projevu a ve vybraných oblastech života jednotlivých klientů.

Vysvětlivky k tabulce:

TP projev ... zlepšení v tanečním a pohybovém projevu na základě vlastního pozorování

Tabulka č. 15 – Kvalitativní vyhodnocení klientů

	Jednotlivá hodnocení / jednotlivé oblasti	Zlepšení klientů v jednotlivých kategoriích				
		Anetka	Kája	Cecilka	Aleš	Kuba
Vliv TPT na grafomotorický projev	od spec. ped.	1	1	1	1	1
	od arteterapeutky	1	1	0	1	1
	od rodičů	1	0	1	1	1
	od pedagogů	1	1	1	1	1
Vliv TPT na dílčí oblasti života klienta	TP projev	1	1	1	1	1
	sociální oblast	0	0	1	0	0
	osobní prožívání	1	1	1	1	1
	praktický život	1	1	1	1	1

7.6 Vyhodnocení stanovených terapeutických cílů

Pro naplnění výzkumných cílů bylo třeba úspěšně splnit cíle stanovené pro terapii. Krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé terapeutické cíle se stanovily v období přípravy terapeutického procesu (v preterapii).

Krátkodobým terapeutickým cílem bylo a) navázání kontaktu s klienty užívajícími terapii, jejich akceptace mé role terapeuta, navázání spolupráce ve skupině, dodržování bezpečnostních pravidel a pokynů; b) podpora rozvoje dílčích schopností pro naplnění dlouhodobého cíle. Z níže uvedených skutečností můžeme konstatovat, že **krátkodobý cíl byl splněn.**

- a) Cíl navázání kontaktu s klienty užívajícími terapii, jejich akceptace mé role terapeuta, navázání spolupráce ve skupině, dodržování bezpečnostních pravidel a pokynů se naplnil. Navázaný kontakt s klienty jsem měla hned v rámci prvního a druhého setkání, s klienty jsem se setkávala v rámci mého zaměstnání a jejich docházky do školy. Pro snadnější orientaci mladších klientů, jaký vztah ke klientům bude uplatňován, bylo vhodné odlišit roli terapeuta od školních rolí. Z tohoto důvodu jsem nosila na zápěstí pletený náramek. Protože se klienti znali již ze školy (společné školní projekty nebo společná třída nebo docházka do družiny), jejich spolupráce ve skupině byla také dobrá. U klientky Cecilky jsem měla občas potíže s dodržováním bezpečnostních pravidel (děvče bylo nutné před setkáním vždy upozornit a dohlédnout, aby se převlékla). U Aleše se projevovaly potíže s respektováním pokynů (musela jsem v sobě hledat vynalézavost i důslednost, aby pokyny byly splněny). U těchto klientů potíže vycházely z jejich specifických, které byly ke konci terapie potvrzeny pedagogicko-psychologickou poradnou. Ze všech popsaných skutečností mohu konstatovat, že tato část cíle byla splněna.
- b) Cíl podpora rozvoje dílčích schopností pro naplnění dlouhodobého cíle byl také splněn. V každém terapeutickém setkání se prováděla cvičení na podporu dílčích schopností důležitých pro grafomotorický rozvoj.

Střednědobým terapeutickým cílem bylo upevnění terapeutického vztahu a vytvoření atmosféry bezpečného prostředí. Klienti Kája, Cecilka, Aleš a Kuba se projevovali spontánně hned při prvním setkání. U Káji jsem byla překvapená, neb jsme se v rámci mých školních rolí vídali méně. Kája má však velice pozitivní povahu s otevřeným přístupem. Anetka se se mnou také vídala méně a na terapii přišla po nemoci, poprvé až na druhé setkání. To jsme měli spontánní tanec. Nejprve skoro netancovala, jen postávala ve středu místnosti a pozorovala. Na poslední píseň se však roztančila. Při dalších setkáních se již projevovala, jako by s námi pracovala delší dobu (klientka se zúčastnila pouze druhého, třetího, pátého, šestého, jedenáctého a dvanáctého setkání). Proto mohu konstatovat, že bezpečné prostředí i důvěra byly vytvořeny po třetím setkání a nadále se prohlubovaly. Z výše uvedeného můžeme konstatovat, že **střednědobý cíl byl splněn.**

Dlouhodobým terapeutickým cílem bylo podpořit splnění hlavního výzkumného cíle (zlepšit u klientů grafomotorický projev). Dlouhodobý terapeutický cíl se opíral o splnění krátkodobého a střednědobého cíle. Ty byly splněny. Také z kvalitativního vyhodnocení testovacích metod a technik. I když u klientky Cecilky došlo v oblasti grafomotorického projevu k potvrzení rozvoje pouze speciální pedagožkou (arteterapeutkou ne), došlo u všech klientů ze základní skupiny ke zlepšení v grafomotorickém projevu. Zlepšení je mírné. Pro výraznější zlepšení by byl vhodnější individuální či kombinovaný přístup a delší čas. Přesto, z výše uvedeného, můžeme konstatovat, že **dlouhodobý cíl byl splněn.**

7.7 Vyhodnocení výzkumného projektu

Pro vyhodnocení výzkumného projektu byly stanoveny hlavní a vedlejší výzkumné cíle. Vyhodnocení výzkumných cílů se provádí na základě odpovědí na výzkumné otázky a následným vyhodnocením hypotéz.

Vyhodnocení hlavního výzkumného cíle

Hlavní cíl, hypotéza 1 a otázka 1 se týkaly vlivu tanečně - pohybové terapie na grafomotorický projev u žáků prvního stupně ZŠ a **byly vydefinovány takto:**

- **Hlavní cíl**

Pomocí tanečně - pohybové terapie pozitivně ovlivnit grafomotorický projev u vybraných žáků prvního stupně základní školy.

- **Hypotéza 1**

Praktikováním tanečně - pohybové terapie u vybraných žáků prvního stupně základní školy lze zkvalitnit grafomotorický projev.

- **Otázka 1**

Lze praktikováním TPT zlepšit grafomotorický projev u vybraných žáků prvního stupně základní školy?

Z vyhodnocování testů, z hodnocení pedagogů i z vyjádření rodičů je patrné, že u všech klientů ze základního souboru k pozitivní změně v grafomotorickém projevu došlo, i když povětšinou v mírné formě. Při kvantitativním srovnání je četnější pozitivní progres v základní skupině oproti skupině kontrolní. Na základě těchto vyhodnocení můžeme odpovědět na otázku: **Lze praktikováním TPT zlepšit grafomotorický projev u vybraných žáků prvního stupně základní školy? Ano, lze.**

Kladnou odpovědí na otázku byla **hypotéza H1 potvrzena**, tedy můžeme konstatovat, že praktikováním tanečně - pohybové terapie u vybraných žáků prvního stupně základní školy lze zkvalitnit grafomotorický projev. **Potvrzením hypotézy H1 můžeme konstatovat, že hlavní výzkumný cíl byl splněn.**

Vyhodnocení hypotézy H2

Vedlejší cíl, hypotéza 2 a otázka 2 se týkaly vlivu tanečně - pohybové terapie na zlepšení sociálních kompetencí a osobní spokojenosti u žáků prvního stupně ZŠ a **byly vydefinovány takto:**

- **Vedlejší cíl**

Pozitivně ovlivnit prožívání v osobní, sociální rovině nebo v praktickém životě.

- **Hypotéza 2**

U zainteresovaných žáků lze praktikováním skupinové tanečně - pohybové terapie pozorovat zlepšení i v jiných oblastech, např. v osobní spokojenosti, v sociální rovině nebo v praktickém životě.

- **Otázka 2**

Lze u zainteresovaných žáků, po absolvování skupinové tanečně - pohybové terapie, pozorovat zlepšení i v jiné oblasti života, např. v osobní spokojenosti, v sociální rovině, nebo v praktickém životě?

Na základě vyhodnocení klientů můžeme konstatovat, že v sociální oblasti došlo ke zlepšení u jednoho klienta, v praktickém životě došlo ke zlepšení u pěti klientů a v osobní rovině došlo ke zlepšení u všech pěti klientů. Na základě těchto vyhodnocení můžeme odpovědět na otázku: **Lze po absolvování skupinové tanečně - pohybové terapie u zainteresovaných žáků pozorovat zlepšení i v jiných oblastech, např. v osobní spokojenosti, sociální rovině nebo v praktickém životě? Ano, lze.**

Kladnou odpovědí na otázku byla **hypotéza H2 potvrzena**, tedy můžeme konstatovat, že u zainteresovaných žáků lze praktikováním skupinové tanečně - pohybové terapie pozorovat zlepšení i v jiných oblastech, např. v osobní spokojenosti, v sociální rovině nebo v praktickém životě. **Potvrzením hypotézy H2 můžeme konstatovat, že hlavní výzkumný cíl byl splněn.**

ZÁVĚR

Výzkumným cílem této práce bylo zjistit, zda lze pomocí tanečně - pohybové terapie pozitivně ovlivnit grafomotorický projev u žáků základní školy. Ano, pozitivní rozvoj byl potvrzen. U některého žáka výraznější, u některého mírnější. Lze to přisoudit postupnému zrání centrální nervové soustavy. Úspěch byl ovlivněn i prací s žáky mimo terapii. Je třeba přihlídnout k faktu, že každý z klientů TPT měl určitá specifika. Výraznějšího progresu by se mohlo dosáhnout prováděním tanečně - pohybové terapie v delším časovém období a v častějších intervalech při současné kombinaci formy skupinové a individuální terapie.

Terapie ovlivnila nejen grafomotorickou oblast klientů, ale i jejich pohybový rozsah a projev, u většiny došlo k rozvinutí v sociální oblasti, obohatil se jejich praktický život, denní prožívání a osobní spokojenost. Terapie jim pomohla uvědomit si, co mohou pro svůj rozvoj udělat i oni sami v běžném životě. Těší mě jejich úspěchy, jejich rozvoj, jejich radost. Těší mě, že mohu konstatovat, že tanečně - pohybová terapie měla smysl.

Terapie ovlivnila i mě. Obohatila mě o prožitky s klienty – o radost z jejich projevů, z jejich úspěchů; o zvědavost a nadšení ze společného bádání. V průběhu práce jsem se rozvíjela kognitivně, sociálně. Několikrát bylo potřeba, abych překonala sebe sama. Jsem si vědoma toho, že jsem mohla udělat něco lépe. Ale vše jsem prováděla vždy zodpovědně, s ohledem na klienty i na sebe. Pravidelnou prací jsem se postupně dostávala hlouběji do profese tanečně - pohybového terapeuta. V závěru tanečně - pohybové terapie mi přicházely myšlenky a představy, jak by se dalo s klienty pokračovat dále.

Cílem této absolventské práce bylo uvést základní informace z oblasti tanečně - pohybové terapie; shrnout poznatky, které ovlivňují schopnost grafomotorického projevu; na základě cílů sestavit hypotézy; uplatnit vlastní instrumentář aktivit v rámci tanečně - pohybové intervence a závěrem vyhodnotit působení tanečně - pohybové intervence v rámci této praxe. Cíl práce byl splněn.

SOUHRN

Tato absolventská práce se věnuje tématu tanečně - pohybové terapie a jejího vlivu na grafomotorický projev u žáků prvního stupně základní školy. Jak bylo již uvedeno v abstraktu, teoretická část se zaměřuje na tanečně - pohybovou terapii jako oboru umělecké terapie. Informuje o historických meznících tohoto oboru, o principech a cílech tanečně - pohybové terapie, o vybraných metodách tanečně - pohybové terapie. Věnuje se pojmům motorika, grafomotorika. Uvádí vývoj úchopu dítěte a jednoduché grafomotorické diagnostiky, zabývá se vlivem specifických poruch učení a vlivem poruchy pozornosti na grafomotorické schopnosti a zjišťuje, co podporuje grafomotorický projev. Dále uvádí příklady cvičení pro podporu rozvoje grafomotoriky.

Praktická část se věnuje výzkumu tanečně - pohybové terapeutického procesu v praxi dle zvoleného tématu. Obsahuje kazuistiky, terapeutické cíle, popisuje jednotlivá setkání terapeutické intervence, hodnocení testů i závěrečné vyhodnocení výzkumného šetření.

Na konci praktické části jsou popsány výsledky závěrečného hodnocení. Ze závěrečného vyhodnocení vyplývá, že tanečně - pohybová terapie byla, vzhledem k délce trvání terapie, úspěšná. Ačkoliv byly u žáků užívajících tanečně - pohybovou terapii pokroky většinou mírné, z hlediska jejich anamnézy byly značným úspěchem. Změny a dílčí úspěchy zaznamenali rodiče žáků i pedagogové. Je potěšující, že tanečně - pohybová terapie měla pozitivní vliv i na osobní prožívání klientů.

SUMMARY

This graduate thesis is devoted to the topic of dance-movement therapy and its influence on graphomotor expression in the first-grade of elementary school students. As already mentioned in the abstract, the theoretical part focuses on the dance-movement therapy as a field of an art therapy. It talks about historical milestones of this field, principles and goals of the dance - movement therapy, about selected methods of the dance - movement therapy. It covers the concepts of motor skills and graphomotorics. It presents the development of the child's grip and simple graphomotor diagnostics, deals with the influence of specific learning disorders and the influence of attention disorders on graphomotor skills and finds out what supports the graphomotor expression. It also gives examples of exercises to support the development of graphomotor skills.

The practical part is dedicated to a research of the dance-movement therapeutic process in practice according to the chosen topic. It contains case studies, therapeutic goals, describes individual sessions of therapeutic intervention, test evaluations and the final evaluation of the research.

The results of the final evaluation are described at the end of the practical part. The final evaluation shows that the dance-movement therapy was, due to the duration of the therapy, successful. Although the progress of pupils was mostly moderate when practising dance-movement therapy, from the point of view of their anamnesis results in considerable success. Changes and partial successes were noted by parents of pupils and teachers. It is gratifying that the dance-movement therapy had a positive effect on the personal experience of clients as well.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

1. *Absolventi* (bez data). Online.
Dostupné z: <https://www.akademiealternativa.cz/absolventi>. [citováno 2023-04-23].
2. *Akademie Alternativa s. r. o.* (bez data). Webové sídlo.
Dostupné z: <https://www.akademiealternativa.cz/>. [citováno 2023-04-23].
3. *Ateliér Antes* (2023). Webové sídlo. Dostupné z: <https://atelier-arte.cz/>.
[citováno 2023-04-23].
4. AUGER, Marie-Thérèse, BOUCHARLAT, Christiane (2005). *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Praha: Portál.
5. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta (2022). *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 3. vydání. Brno: Edika.
6. BENÍČKOVÁ, Marie (2011). *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Praha: Grada.
7. BENÍČKOVÁ, Marie (2017). *Muzikoterapie a edukace*. Praha: Grada.
8. *Bilaterální integrace* (2019). Online pdf. Inštitút psychoterapie a socioterapie.
Dostupné z: <http://inpp.cz/wp-content/uploads/2019/02/BI-letak-Praha-2019.pdf>.
[citováno 2023-04-23]
9. BLAHUTKOVÁ, Marie; JONÁŠOVÁ, Daniela; OŠMERA, Milan (2015). *Duševní zdraví a pohyb*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o.
10. BLAHUTKOVÁ, Marie; KÜCHELOVÁ, Zuzana; NADOLSKA, Anna; SLIŽIK, Miroslav (2017). *Psychomotorika pro tebe*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o.
11. ČÍŽKOVÁ, Klára (2005). *Tanečně - pohybová terapie*. Praha: Triton.
12. DOSEDLOVÁ, Jaroslava (2017). *Taneční terapie a terapeutický tanec*. Online pdf. Euroinstitut. Dostupné z: <https://www.euroinstitut.cz/wp-content/uploads/2017/09/Tane%C4%8Dn%C3%AD-terapie-Euroinstitut.pdf>.
[citováno 2023-04-23].
13. *Druhy úchopů* (2022). Online. Šapitó – černobílá hravost.
Dostupné z: <https://www.sapito.cz/blog/druhy-uchopu/>. [citováno 2023-04-23].

14. DVOŘÁKOVÁ, Hana; KUKAČKOVÁ, Michaela; LIETAVCOVÁ, Martina; NÁDVORNÍKOVÁ, Hana; SVOBODOVÁ, Eva (2015). *Rozvíjíme dovednosti hrubé a jemné motoriky dětí: dítě a jeho tělo*. Praha: Raabe.
15. ERIKSON, Erik (1995). *Osm věků člověka*. Online pdf. Univerzita Karlova.
Dostupné z:
https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1107359/mod_resource/content/1/Erikson_Osm%20v%C4%9Bk%C5%AF.pdf. [citováno 2023-04-23].
16. FICOVÁ, Lenka Theodora (2020). *Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí*. Online pdf. Univerzita Karlova.
17. GOŠOVÁ, Věra (2011a). *Dispinxie*. Online. Metodický portál RVP.CZ.
Dostupné z:
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.msmt.cz/file/44239_1_1/&ved=2ahUKEwiFuPSstcGFAX2g_0HHUSjBNUQFnoECCwQAQ&usg=AOvVaw0rbXPwKQyNpFhNkZb2zKd2. [citováno 2023-04-23].
18. GOŠOVÁ, Věra (2011b). *Reedukace SPU – specifických poruch učení*. Online. Metodický portál RVP.CZ.
Dostupné z:
https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/R/Reedukace_SPU_-_specifick%C3%BDch_poruch_u%C4%8Den%C3%AD. [citováno 2023-04-23].
19. HANSEN, Anders (2016). *Doběhni svůj mozek*. Praha: Mediarey SE.
20. CHODOROW, Joan (2006). *Taneční terapie a hlubinná psychologie: imaginace v pohybu*. Praha: Triton.
21. *Jak rozvíjet předškoláky* (2023). Online. Pedagogicko–psychologická poradna, Nový Jičín, příspěvková organizace.
Dostupné z: <https://www.pppnj.cz/pro-rodice-a-klienty/jak-rozvijet-predskolaky/>. [citováno 2023-04-23].
22. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra (2014). *Specifické poruchy učení a chování*. Online pdf. PRO EDUCA.
Dostupné z: <https://proeduca-dvpp.cz/wp-content/uploads/Specificke-poruchy-uceni-a-chovani.pdf>. [citováno 2023-04-23].
23. JUSTOŇ, Zdeněk (1981). *Hudba přírodních národů*. Praha: Jazzová sekce SH.
24. KÉKI, Béla (1984). *5000 let písma*. Praha: Mladá fronta.
25. KOTILOVÁ, Tereza (2023). *Jak správně sedět nejen ve školní lavici*. Online. Agátin svět.

- Dostupné z: <https://www.agatinsvet.cz/blog/jak-spravne-sedet-nejen-ve-skolni-lavici/>.
[citováno 2023-04-23].
26. KOZELSKÁ, Barbora (2019). *Hraním ke psaní*. Online pdf.
Pedagogicko-psychologická poradna Ostrava. Ostrava – Zábřeh.
Dostupné z: https://www.ppp-ostava.cz/wp-content/uploads/2019/04/Hran%C3%ADm-ke-psan%C3%AD_bro%C5%BEura.pdf.
[citováno 2023-04-23].
27. LACINOVÁ, Petra (2018). *Jak rozpoznat u svých dětí vadné držení těla?*. Online.
Fyzio Petra.
Dostupné z: <https://fyzio-petra.cz/rozpoznat-u-svych-deti-vadne-drzeni-tela/#comment-204>. [citováno 2023-04-23].
28. *Metodika Sfumato* (2023). Online. ABC Music v.o.s. | Splývavé čtení ® – Sfumato ®.
Dostupné z: <https://www.vyukove-materialy.cz/metodika-sfumato>.
[citováno 2023-04-23].
29. MAUT – *Mezinárodní asociace uměleckých terapií* (2022). Webové sídlo.
Dostupné z: <https://www.maut.cz/>. [citováno 2023-04-23].
30. *Mezinárodní klasifikaci nemocí* (2023). Online. Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR.
Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/?term=F80&limit=10&page=1&sort=2>.
[citováno 2023-04-23].
31. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* (2013–2023). Webové sídlo.
Dostupné z <https://www.msmt.cz/>. [citováno 2023-04-23].
32. NEWLOVEOVÁ, Jean; DALBY John (2016). *Laban pro každého*. Olomouc:
Akademie Alternativa.
33. NOWAKOWSKI, Tomasz; KRŮTA Miroslav (2007). *Osm kusů brokátu*. Online.
Centrum Taoistických umění * Zlatý kopec.
Dostupné z: http://zlatykopec.org/cestina_clanky_8brokat.php. [citováno 2023-04-23].
34. OPATŘILOVÁ, Dagmar (2014). *Grafomotorika a psaní u žáků s tělesným postižením*.
Online pdf. Elportál Masarykovy univerzity.
Dostupné z:
<https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pdf/js14/grafomot/web/docs/Grafomotorika.pdf>.
[citováno 2023-04-20].
35. PAYNE, Helen (2011). *Kreativní pohyb a tanec ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál.

36. PETR, Michal (2008). *Tajemství dechu*. Online. Mgr. Michal Petr.
Dostupné z: <https://www.michalpetr.com/tajemstvi-dechu/>. [citováno 2023–04–23]
37. POWELL, John (2018). *Emoční síla krásných zvuků*. Olomouc: Anag
38. PRVNÍ LÉKAŘSKÁ FAKULTA; UNIVERZITA KARLOVA (2016). *Hereditární osteoonychodysplázie*. Online. WikiSkripta, projekt 1. lékařské fakulty a Univerzity Karlovy, příspěvek UK k výukovým zdrojům sítě lékařských fakult MEFANET. ISSN 1804-6517. Dostupné z:
https://www.wikiskripta.eu/w/Heredit%C3%A1rn%C3%AD_osteonychodyspl%C3%A1zie. [citováno 2023-04-23].
39. *Přehled reflexů* (bez data). Online. Cortex Academy.
Dostupné z: <https://www.cortexacademy.cz/cortex-academy/prehled-reflexu>.
[citováno 2023–04–20].
40. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (2021). Online pdf. Edukační portál Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.
Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>. [citováno 2023–04–23].
41. *Rovnovážné ústrojí* (2023). Online. Národní zdravotnický informační portál.
Dostupné z: <https://www.nzip.cz/rejstrikovy-pojem/5409>. [citováno 2023–04–20].
42. SAUEROVÁ, Marie (bez data), *Specifické (vývojové) poruchy učení*. Online. Pedagogicko-psychologická poradna, Nový Jičín, příspěvková organizace.
Dostupné z: <https://www.pppnj.cz/pro-rodice-a-klienty/specificke-vyvojove-poruchy-uceni/>. [citováno 2023–04–20].
43. SIMONSOHN, Barbara (1996). *Pět Tibeťanů pro děti: radujte se ze svého zdraví!*. Praha: Pragma.
44. SOCHOROVÁ, Libuše (2005). *Didaktická hra a její význam ve vyučování*. Online. Metodický portál RVP.CZ.
Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html>. [citováno 2023–04–20].
45. SPINELLI, Patricia; CARBONE, Geneviève; MAUGIN, Marilyne (2019). *Montessori pro (ne)chápavé: 6–12 let*. Praha: Svojtka & Co.
46. STUDDOVÁ, Karen, COXOVÁ, Laura (2014). *Každý jsme tělem*. Praha: Maitrea.
47. SVATOŠOVÁ, Táňa (2009). *Písmo jako vědomá stopa pohybu: cvičení a malování s prvky tchaj-ti na rozvoj grafomotoriky předškolních dětí*. Praha: DYS-centrum Praha.
48. ŠVANDOVÁ, Lucie; PTÁČEK, Radek; NIKOLAI, Tomáš; VŇUKOVÁ, Martina;

- RABOCH, Jiří (2018). *Neuropsychologické metody měření vnímání času*. Online. Česká a slovenská psychiatrie.
Dostupné z: <http://www.cspsychiatr.cz/detail.php?stat=1237>. [citováno 2023-05-07].
49. *T.E.T škola bez poražených* (2023). Webové sídlo.
Dostupné z: <https://www.skolabezporazenych.cz/>. [citováno 2023-05-07].
50. *Umělecké terapie* (bez data). Online. Akademie Alternativa s.r.o.
Dostupné z: <https://www.akademiealternativa.cz/umelecke-terapie>.
[citováno 2023-04-23].
51. VÁGNEROVÁ, Marie (2014). *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
52. VÁGNEROVÁ, Marie (2020). *Vývoj pozornosti a exekutivních funkcí*. Praha: Dr. Josef Raabe s.r.o.
53. VESELÁ, Marta; SIMONIDESOVÁ, Martina (2012–20). *Grafomotorika.eu*. Online. Grafomotorika. Dostupné z: <http://www.grafomotorika.eu/>. [citováno 2023-04-23].
54. VOLEMANOVÁ, Marja (2019). *Přetrvávající primární reflexy: opomíjený faktor problémů učení a chování*. 2. rozšířené vydání. Stenice: INVTS.
55. VYSKOTOVÁ, Jana; MACHÁČKOVÁ, Kateřina (2013). *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada.
56. ZELINKOVÁ, Olga (2003). *Poruchy učení: specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. Praha: Portál.

SEZNAM OBRÁZKŮ A FOTOGRAFIÍ

- Obr. 1 – Jak rozpoznat u svých dětí vadné držení těla (v podkapitole 4.2)
- Obr. 2 – Správný sed pro psaní u stolu (v podkapitole 4.2)
- Obr. 3 – Správný úchop psacích potřeb (v podkapitole 4.5)
- Obr. 4 – Přenos pohybu po tělocvičně na plochu (2. setkání) (v příloze č. 1)
- Obr. 5 – Po procvičování grafomotorických prvků (6. setkání) (v příloze č. 1)
- Obr. 6 – Úspěch v psaní D (8. setkání) (v příloze č. 1)
- Obr. 7 – Trhavý a ladný pohyb v písmu (9. setkání) (v příloze č. 1)
- Obr. 8 – Krasobruslař na ledové ploše (11. setkání) (v příloze č. 1)
- Obr. 9 – Krasobruslař v řádkových mantinelech (11. setkání) (v příloze č. 1)

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – Klientela ze závěrečných prací absolventů v Akademii Alternativa	(v podkap. 1.6)
Tabulka č. 2 – Posloupnost grafomotorických prvků	(v podkap. 2.3)
Tabulka č. 3 – Propriocepce a hmat	(v podkap. 4.3)
Tabulka č. 4 – Klienti v rámci výzkumného souboru s krycími jmény	(v podkap. 5.1.1)
Tabulka č. 5 – Kazuistika Anetky	(v podkap. 5.2.2)
Tabulka č. 6 – Kazuistika Káji	(v podkap. 5.2.3)
Tabulka č. 7 – Kazuistika Cecilky	(v podkap. 5.2.4)
Tabulka č. 8 – Kazuistika Aleše	(v podkap. 5.2.5)
Tabulka č. 9 – Kazuistika Kuby	(v podkap. 5.2.6)
Tabulka č. 10 – Účast klientů na terapii (přítomnost v jednotlivých lekcích)	(v kap. 7)
Tabulka č. 11 – Výtah z hodnocení testů speciální pedagožkou	(v podkap. 7.1)
Tabulka č. 12 – Kvalitativní vyhodnocení testu postavy arteterapeutkou	(v podkap. 7.2)
Tabulka č. 13 – Kvantitativní, souhrnné vyhodnocení baterie testů	(v podkap. 7.3)
Tabulka č. 14 – Výtah z hodnocení rodičů a pedagogů	(v podkap. 7.4)
Tabulka č. 15 – Kvalitativní vyhodnocení klientů	(v podkap. 7.5.6)
Tabulka č. 16 – Propojení krycích jmen s klienty	(v příloze č. 7)

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Obrazový kaleidoskop z TPT

Příloha č. 2 – Cesta skvělého písaře

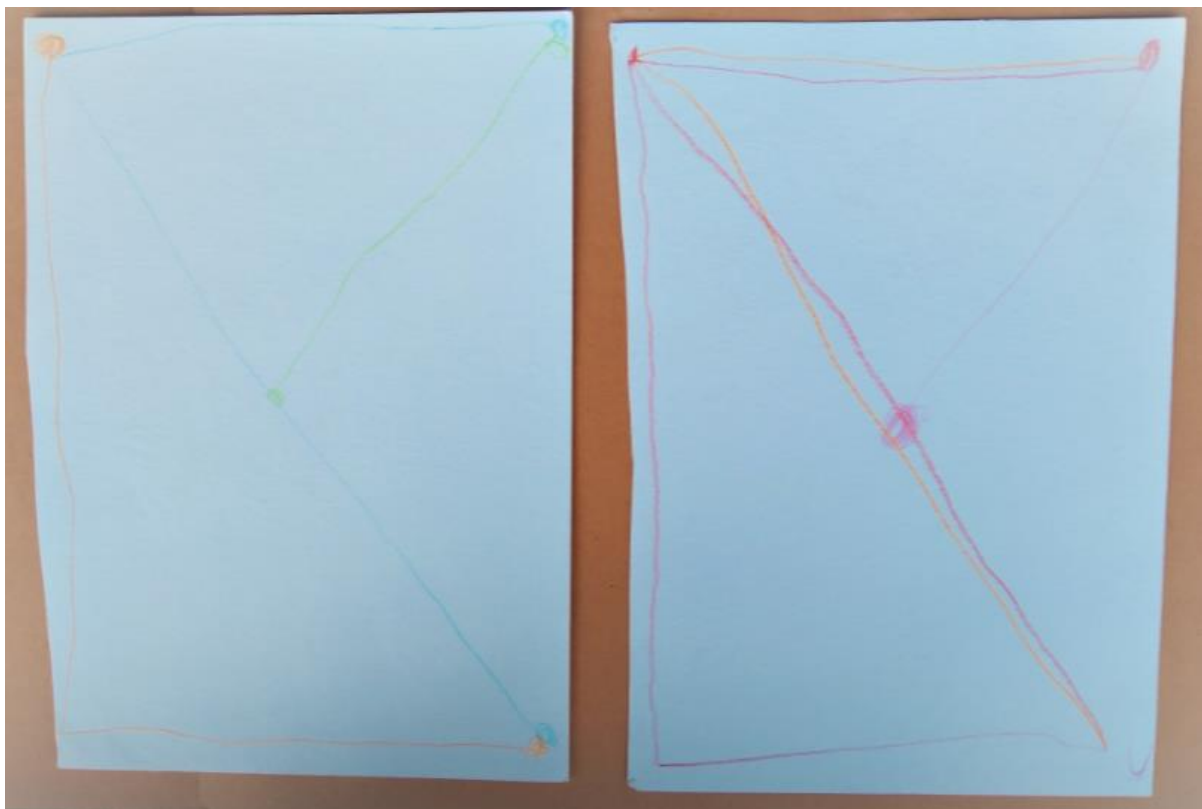
Příloha č. 3 – Vyhodnocení testů speciální pedagožkou

Příloha č. 4 – Vyhodnocení kresby postavy arteterapeutkou

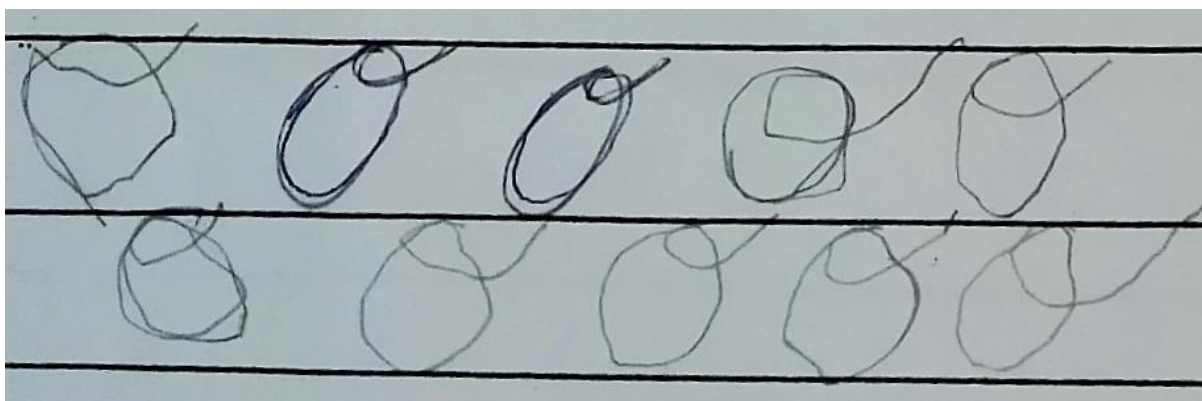
Příloha č. 5 – Hodnocení rodičů a pedagogů

Příloha č. 6 – Prohlášení Mgr. Radoslavy Žaludové a Mgr. Lucie Antes

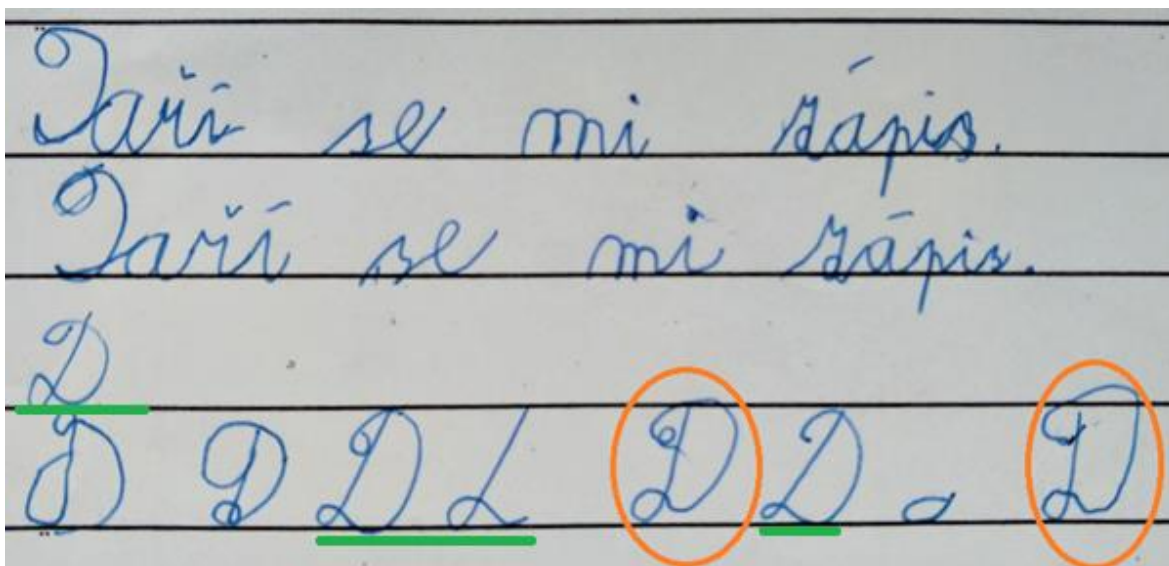
Příloha č. 1 – Obrazový kaleidoskop z TPT



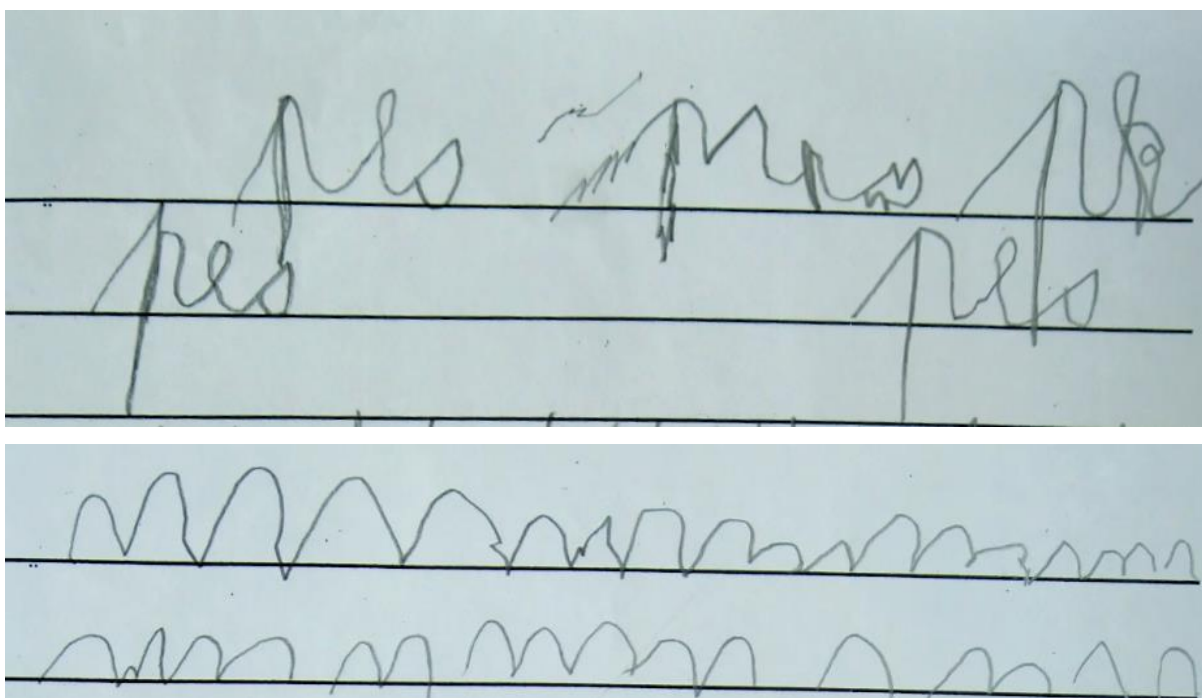
Obr. 4 – Přenos pohybu po tělocvičně na plochu (2. setkání)



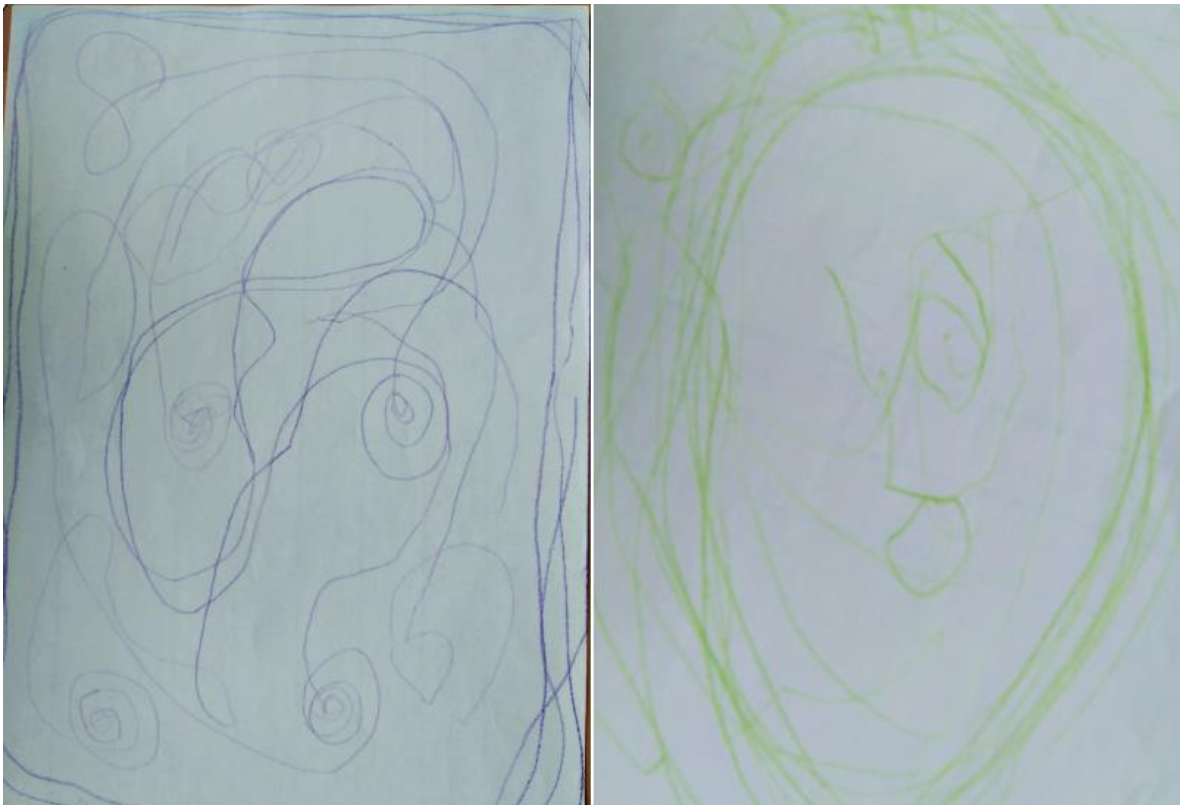
Obr. 5 – Po procvičování grafomotorických prvků (6. setkání)



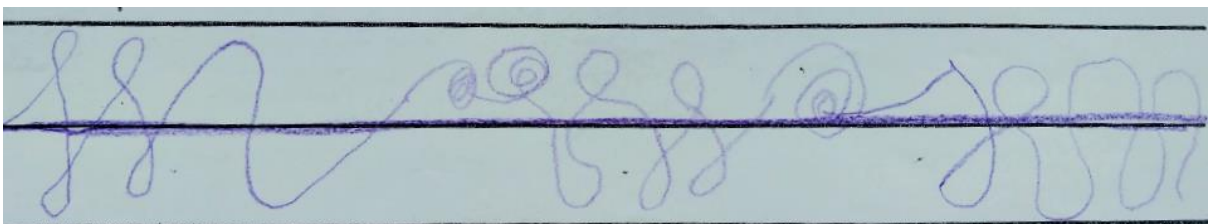
Obr. 6 – Úspěch v psaní písmena D – viz. písmena v oranžovém kroužku (zeleně podtržený text byl napsán terapeutkou). Zázpis na druhém řádku byl proveden k závěru setkání po spontánním tanci a uvolňování paže. (8. setkání)



Obr. 7 – Trhavý a ladný pohyb v písmu. V prvním a třetím řádku byl zápis ovlivněn „robotickou“ hudbou, ve druhém a čtvrtém řádku byl ovlivněn plynulou hudbou. (9. setkání)



Obr. 8 – Krasobruslař na ledové ploše (11. setkání)



Obr. 9 – Krasobruslař v řádkových mantinelech (11. setkání)

Příloha č. 2 – Cesta skvělého písaře

Pozn.: Klienti dostali cestu skvělého písaře s obrázkem a s větším formátem písma.

ÚKOLY SKVĚLÉHO PÍSAŘE PRO KAŽDÝ DEN – každý den udělám něco:

Tělo: Vzpomenu si na rozcvičky – rozcvička v leže (miminko, přetáčení, koulení se), rozcvička ve stoje (protažení, rotace páteře, ohebnost páteře – vyhrbení kočky, pohyby hlavou, kroužení tělem, rukama i nohama); chůze, běhání, skákání přes švihadlo, tanec a podobně, zahraji si na rockovou hvězdu a pohazuji hlavou.

Sed a záda: Pokusím se o správný sed a posilování zad (plazení jako ještěrka, houpačka na břicho, dívání se z lehu na pupík, lezení po čtyřech, opičí chůze, „krabi“, „nadzvedávání poličky“ a podobně).

Paže: Uvolním si obě paže či alespoň tu, s kterou píši (různé volné kroužení v zápěstí, v lokti, v rameni; volný chobot – nabírání věcí „chobotem“).

Uvolním se („sprcha“, „studánka“, relaxace v leže).

Prsty: Hraji si s prsty, vzpomenu si na prstovou rozcvičku; zatnu prsty v pěst – roztáhnu co nejvíce – protřepu ruce; udělám maňáskové představení, vytvořím si účesy, navléknu korálky nebo je posbírám; pomohu při úklidu, zatančím si se stuhou, zahraji si na dirigenta, zahraji na hudební nástroj, zabubnuji si; zkontroluji si, jak držím tužku při kreslení či psaní; kreslím a píši uvolněně („peříčkově“) – případně si pohladím prsty.

Mozek: Vzpomenu si na chobot s uchem – chytnu si nos a překříženě ucho, zahraji na nástroj, zatancuji disco (levá ruka k pravému kolenu a opačně), zatancuji macarenu, vyhledám si na youtube „propojení hemisfér“ a vyzkouším si to; nakreslím ležaté osmičky,

budu kreslit oběma rukama současně; prolezu prolézačky a s rodiči vylezeme na strom; uklidím si v pokoji či uvařím – fyzicky pomáhám.

Oči a ruka: Promasíruji si oči, zakoulím očima na různé strany; sleduji očima, co dělají mé ruce; ukazuji si prstem při čtení; napodobuji pohyby po svém sourozenci nebo po mamce či tatškovi; opakuji pohyby podle obrazovky; tančím podle někoho (předávání tance v rodině); hraji míčové hry; maluji krajinu nebo kreslím portrét svého mazlíčka; obkresluji, vymalovávám; zvětšuji a zmenšuji obrázek či písmo.

Uši: Masíruji si uši, ťukám si na ušní boltec, posílám si s kamarády tichou poštu, tancuji do rytmu, chodím dle tleskání, rozeznávám různé zvuky, bubnuji, zpívám známou píseň a podobně.

Pusa a řeč: Plně se nadechuji a mluvím či zpívám tak, že rozumí i babička nebo děda; dělám různé škleby pusou, mluvím různě – třeba mart'ansky; v rodině či s kamarády si hrajeme na divadlo či na moderátora.

Pocity a nálada: Vybavím si svou super náladu nebo hudbu, kdykoliv se mi něco nedaří, nebo když se budu nudit, např. při opisování z tabule. Nebo zkusím nalézt něco veselého či záhadného na tom, co mě nebaví. Hraji si s různými náladami – třeba i společně se svými rodiči. Hraji si s plynulostí a trhavými pohyby při psaní – pozoruji, co je lepší – prostě si hraji a užívám si to.

Příloha č. 3 – Vyhodnocení testů speciální pedagožkou

Pozn. od autorky AP: Vyhodnocení obsahovala vlastní jména. Vlastní jména jsem nahradila krycími jmény a uvedla identifikaci ke skupině – Z = základní, K = kontrolní (speciální pedagožka informací o příslušnosti ke skupině k dispozici neměla). Uvedená čísla 1–10 mají pouze význam pořadový, ne identifikační (oproti vyhodnocení arteterapeutkou).

Vyjádření speciální pedagožky:

Pozorování grafomotorického rozvoje u vybraných žáků v období 3 měsíců. V období od provedení testů probíhalo systematické posilování grafomotorické oblasti (pozn. podrobněji uvedeno a popsáno v závěrečné práci). Byly použity tyto testovací metody **TKF** (Rey figura, kopie a reprodukce), **kresba postavy a předlohy k písemnému projevu** (z baterie standardizovaných testů pro PPP speciálně pedagogické diagnostiky dle věku).

1. K1 – Dita

1. screening

Patrný křečovitý úchop tužky, na psací náčiní tlačí, přidává oromotorické grimasy, výrazná je nejistota a pomalé pracovní tempo, postava odpovídá věku, avšak je bez detailů a značí prvky nezralosti CNS. Písemný projev výrazně podprůměrný.

2. screening

Výrazný posun v psaném projevu, tvary písmen více zautomatizované, křečovitý úchop a obtíže s výrazně pomalým tempem přetrvávají. U postavy vynikají detaily v kresbě – postupné zrání a vývoj CNS. Změnu v grafomotorické oblasti nepozorují a hodnotím ji jako slabě podprůměrnou.

2. K2 – Rita

1. screening

Chybný úchop tužky, Rita vytváří tlak na tužku ukazováčkem, což ji výrazně zpomaluje a unavuje. Významná oční vada (strabismus, spojený s krátkozrakostí) ovlivňuje grafomotorický projev. Zachytit řádek a orientovat se na ploše je namáhavější. Děvče vynakládá zvýšené úsilí, které se projevuje grimasami v celém obličejí. Pracuje soustředěně a trpělivě. Postava vývojově odpovídá věku, linka nese známky mírně podprůměrné grafomotorické stránky a známky sníženého sebevědomí (postava malá).

2. screening

U TKF testu výrazný progres. Zaznamenávám také pozitivní vývoj v grafomotorické oblasti, který mohu nyní hodnotit jako průměrný. Pracuje s větší sebejistotou a po upozornění je schopná opravit správný úchop tužky. Grafomotorický projev je zde ovlivněn zrakovou vadou.

3. Z1 – Anetka

1. screening

Písenný projev zatížen zvýšeným tlakem na tužku, dívka si nevybavuje tvary písmen, postava odpovídá věku, v grafomotorické oblasti se jemná motorika jeví jako podprůměrná – čára je vedena křečovitě a nejistě s častým přerušováním. V TKF testu rovněž projev zhoršené grafomotoriky. U dívky se projevuje oslabení ve podobě znělosti a přesmyček, které může být rovněž ovlivněno oslabením či opožděným zráním jemné motoriky a oromotoriky.

2. screening

Patrný progres v grafomotorické oblasti, čára je vedena pevně bez zvýšeného tlaku, postava obsahuje detaily a čáry jsou vedeny jistě. Grafomotorický projev hodnotím jako průměrný bez nápadností. V oblasti oromotoriky zaznamenám rovněž pokrok, přesmyčky a chybovost ve podobě znělosti již ojedinělá.

4. Z2 – Kája

1. screening

Správný úchop tužky, čára vedena jistě, grafomotorické tempo výrazně pomalé, patrná rychlá unavitelnost, nutnost zkrátit zadání. U chlapce se projevuje dyslálie multiplex (vliv nedorostlá dentice). Tvary písmen neautomatizované. Grafomotorickou oblast hodnotím jako mírně podprůměrnou. Postava nese známky nerovnoměrného zrání CNS.

2. screening

Některé tvary písmen již upevněné, grafomotorická oblast hodnocena jako mírně podprůměrná – zaznamenán mírný progres. Ve výrazném defektu je vizuomotorika a zraková paměť, což se může rovněž projevat v oblastech grafomotoriky. Kresba postavy obsahuje detaily, ale stále je patrné nerovnoměrné zrání CNS (viz hlava – trup). Progres vidím v tempu, které není již tak pomalé, přesto musím zkrátit testovací zadání. Chlapec se snaží a je velmi trpělivý. Dobře spolupracuje.

5. Z3 – Cecilka

1. screening

Patrné grafomotorické obtíže, chybný úchop psacího náčiní, spolupráce je specifická – dívka hledá smysl v testovacích zadáních, na vše se ptá, pozornost kolísavá, tvary písmen zná, některé píše psacím a některé tiskacím (jak co si vybaví), patrné je grafomotorické oslabení, rychlá unavitelnost – zadání je z tohoto důvodu zkráceno. Grafomotorickou oblast hodnotím jako podprůměrnou ovlivněnou nerovnoměrným zráním CNS. U dívky rozvinutá dyslálie multiplex. Jemná motorika a oromotorika výrazně podprůměrná. TKF kopie

v normě a reprodukce výrazně podprůměrná (kreslí asociační obrázek). Postava malá – může odrážet momentální nejistotu.

2. screening

Dívka pracuje rychleji než minule, TKF kreslí rychle – kopie je v normě, v reprodukci se výsledek nachází v pásmu dolního průměru, postava přiměřená věku bez nápadností. Jemná motorika, grafomotorika a oromotorika je stále podprůměrná (v jednotlivých oblastech je patrný mírný progres).

6. K3 – Zita

1. screening

Dívka působí nejistě, komentuje zadání „je to těžké“. Potřebuje ujistit, že pracuje dobře. Pracovní tempo je výrazně pomalé (zadání bylo zkráceno). Psací tvary písmen si nevybavuje – pouze některé. Kopie TKF vykazuje oslabení vizuomotoriky – výkon je výrazně podprůměrný. Kopie TKF vykazuje rovněž výrazný podprůměr. Grafomotorika mírně podprůměrná.

2. screening

Dívka se těší na spolupráci. Pracovní tempo pomalejší, upřednostňuje tiskací tvary písmen. Kresba postavy – je malá s grafomotorickými nápadnostmi. Kopie TKF – průměrná, zvýšený tlak na tužku, čáru několikrát obtahuje. Reprodukce průměrná s mnohočetným přetahováním a obtahováním. V grafomotorické oblasti patrný progres.

7. Z4 – Aleš

1. screening

Chlapec spolupracuje s nadšením. TKF reprodukce i kopie v pásmu nadprůměru. Kresba postavy stylizována. V přepisu a diktátě se objevují dysortografické chyby. Psaní je pomalé a křečovitě.

2. screening

Chlapec pracuje výrazně pomalým tempem, na vše se vyptává, zajímá se o důvod screeningu. TKF reprodukce i kopie – v pásmu nadprůměru. Přepis jde pomalu, patrný křečovitý úchop – zadání zkráceno. V diktátě zřejmé dysortografické chyby. Kresba postavy stylizována do hrdiny. Grafomotorická oblast oslabená, s mírným progresem.

8. K4 – Petr

1. screening a 2. screening

Pracuje svižně, jistě. TKF v normě. **Grafomotorika v normě.** Písemný projev adekvátní věku a ročníku.

Kresba postavy první bez výrazných nápadností. Kresba druhé postavy výrazně malá neadekvátní věku.

Přidává komentář – postava hrdiny. **Bez progresu – v normě.**

9. Z5 – Kuba

1. screening

Pracovní tempo výrazně pomalé. Chlapec se velmi snaží a pracuje soustředěně. Výrazné obtíže jsou pozorovány v grafomotorické oblasti. Úchop tužky správný, kresba postavy vykazuje známky osobnostních nápadností. TKF kopie a reprodukce – v pásmu defektu. Grafomotorická oblast výrazně oslabena. Písemný projev v pásmu defektu.

2. screening

Patrná únava, koncentrace velmi kolísavá. Pracovní tempo výrazně pomalé. TKF – kopie podprůměrná, reprodukce v pásmu defektu. Písemný projev nese výrazné dysortografické chyby. Grafomotorika výrazně oslabena. Zadání písemného screeningu vzhledem k únavě – zkráceno. V písemném projevu patrný výkonnostní posun.

10. K5 – Radim

1. screening

Chlapec pracuje v přiměřeném tempu – spíše svižně. TKF kopie – pásmo nadprůměru, reprodukce – pásmo defektu (vzdává to – netrpělivý). Písemný projev vykazuje 6 gramatických chyb, které chlapec ihned ústně opraví. Píše svižně s komentářem – „je to nuda“. U písemného projevu lze pozorovat těžkosti v oblasti grafomotoriky. Kresba postavy vykazuje specifické osobnostní rysy (susp. nižší sebevědomí, emoční nezralost, potlačenou agresivitu). Obtížně se motivuje k práci.

2. screening

Chlapec pracuje svižně, soustředěně. Zajímá se, proč je tady, chce vše vědět. Snaží se – namotivován k práci. TKF kopie – nadprůměrná, reprodukce v pásmu defektu. Písemný projev vykazuje známky výrazného progresu. Písmo je úhlednější, menší, méně gramatických chyb. Grafomotorická stránka v normě. Kresba postavy vykazuje obdobné specifické projevy jako u prvního screeningu.

Pozn. Chlapec se během výuky projevuje jako emočně nezralý, u 2. screeningu byl namotivován ke spolupráci, což výrazně ovlivnilo výkon.

Příloha č. 4 – Vyhodnocení kresby postavy arteterapeutkou

Pozn. od autorky práce: Vyhodnocení obsahovala pouze číselnou identifikaci (1–10). Autorka AP přidala identifikaci ke skupině (Z = základní, K = kontrolní) a krycí jména.

Vyjádření arteterapeutky:

K podrobnější diagnostice by bylo potřeba alespoň 5 kreseb a vždy je nutné přihlídnout k celkovému fungování dítěte. Důležité jsou projevy i v jiných činnostech a ke kresbě je možné přihlídnout jako k části komplexní diagnostiky.

1) (K1 – Dita)

1. screening

Kresba odpovídá věku dítěte, je bez výraznějších odchylek. Velikost i umístění je přiměřené. Z arteterapeutického hlediska je zajímavá výrazně větší velikost nohou, což může být vyjádřením pocitu jistoty v životě dítěte. Výraz v obličeji je milý a veselý, může poukazovat na dobré rozpoložení dítěte při kresbě. Poměrně stálá pevně vedená linie je znakem dobré grafomotoriky.

2. screening

Přetrvává výrazně větší velikost končetin, tentokrát i rukou. Kresba působí stejně milým a jistým dojmem, je přiměřená věku dítěte, bez výraznějších odchylek. Grafomotorika dobrá. Obsahuje více detailů, což naznačuje grafomotorický vývoj.

2) (K2 – Rita)

1. screening

Postava je na první pohled velmi malá – může značit nízkou sebedůvěru, dítě si nevěří, může se cítit odmítané. Velká hlava může značit touhu dítěte se projevit, ačkoli se mu to nedaří. Chybějící krk vývojově odpovídá spíše kresbě dítěte předškolního věku. Tahy jsou vedené neklidně, zrychleně, dítě může mít potíže s pozorností i grafomotorikou.

2. screening

Postava je oproti první kresbě větší a více umístěná ve středu – může značit pokrok v oblasti sebedůvěry a přijetí. Stále je hlavním znakem kresby větší hlava, která může souviset s touhou dítěte se ještě více prosadit, být přijímané, být ve středu pozornosti. Ztvárnění větší hlavy je u dětí v předškolním a mladším školním věku běžné. Tahy jsou klidnější, kresba obsahuje o trochu více detailů, z hlediska grafomotoriky je patrný mírný progres. Postava je stále znázorněná bez krku.

3) (Z2 – Kája)

1. screening

Menší velikost, chybějící umístění uprostřed a umístění dole vlevo značí menší sebejistotu, může naznačovat pocit vyčlenění. Je přítomné časté napojování a přerušování čar, které mohou poukazovat na nejistotu dítěte. Vynechávání a napojování linií je také známkou horší grafomotoriky. Oči jsou veliké, dítě chce na sebe upozornit, častěji se mu to nedaří. Smutnější výraz v obličejí může odrážet aktuální rozpoložení dítěte při tvorbě.

2. screening

Ve vývoji kresby neshledávám výrazné změny. Velikost i vedení linií jsou stejné. Mírné zlepšení v grafomotorice – zejména v napojování linií, kresba obsahuje méně vynechaných míst. Umístění více ke středu může značit mírný pokrok v pocitu přijetí. Oproti první kresbě je výrazným znakem protáhlý krk, v minulé kresbě chyběl. Potíže se znázorněním krku (nebo jeho vynechání) vypovídají o mírně snížené zralosti dítěte.

4) (K3 – Zita)

1. screening

Obrázek kreslilo sebevědomé dítě, které touží být středem pozornosti. Velké výrazné oči ukazují zájem o vědění, touhu se projevat. Velká velikost a umístění na středu ukazují, že má své místo v kolektivu a umí se prosadit. Čára je vedena pevnou rukou, linie je proměnlivá, ale ne chvějící – ukazuje na stabilitu dítěte, jeho dobrý psychický stav i grafomotoriku. Velké uši mohou upozorňovat na zvýšenou citlivost na kritiku.

2. screening

Druhá kresba je výrazně menší, neodpovídá předchozí kresbě – měla by obsahovat více detailů, nemá dokončené nohy, neobsahuje krk. Může zaznamenávat aktuální naladění dítěte – pocit nepřijetí, vyčlenění, negativní emoce nebo také fyzickou nemoc. Z hlediska grafomotoriky bez výraznějších změn, čára vedena pevně, linie rovné a silné.

5) (Z3 – Cecilka)

1. screening

Kresba odpovídá věku dítěte, obsahuje velké množství detailů. Jeho velikost je však malá, což dělá kresbu velmi nevýraznou. Dítě se může cítit méněcenné, upozaděné, ne tak důležité jako ostatní. Velké oči značí touhu po kontaktu. Dobrá grafomotorika – pevně vedená čára, ale nedbalé vybarvování, možné potíže s pozorností, soustředěním, menší trpělivost.

2. screening

Kresba je výrazně větší, působí velmi sebevědomě, velmi se odlišuje od první kresby. Ta byla jemnější, více dívčí, menší. Opět jsou dominantou výrazné oči – dítě může toužit po kontaktu, v této kresbě také po pozornosti. Kresba působí, jako by ji dítě kreslilo dle předlohy nebo ovlivněné nějakým zážitkem (film, situace). U detailu kresby a vybarvování stále patrné potíže se soustředěním a menší trpělivost. Grafomotorika bez výraznější změny – čára vedena pevně, napojování dobré.

6) (K4 – Petr)

1. screening

Z hlediska grafomotoriky by měla kresba být preciznější, lépe napojená, čára je ale silná a pevně vedená. Na věk dítěte obsahuje menší množství detailů. Nechybí žádné části těla, velikost i umístění je přiměřené.

2. screening

Kresba obsahuje stále málo detailů, chybí krk. Umístění je stále nahoře, kresba je výrazně menší. Dítě se mohlo v procesu cítit méně zapojené, prožít pocit menší sebedůvěry či přijetí. Z hlediska grafomotoriky mírné oslabení.

7) (Z4 – Aleš)

1. screening

Postava je menší a nevýrazná, vybočuje však zpracováním. Může značit nízkou sebedůvěru, dítě si nevěří, může se cítit odmítané. Je patrný vliv PC her, postava působí z animované hry. Z hlediska grafomotoriky se objevuje horší napojení, linie je ale pevně vedená. Chybějící uši mohou naznačovat potíže dítěte v oblasti komunikace.

2. screening

Kresba stále nevýrazná, chybí krk i uši, obsahuje málo detailů. V grafomotorice mírné zlepšení ve vedení čáry a napojování.

8) (Z5 – Kuba)

1. screening

Ačkoli dítě kresbu kreslilo opakovaně kvůli nemoci, jsou patrné stejné prvky, které poukazují na možnost lehce opožděného vývoje nebo poruchy učení či pozornosti. Druhá kresba sice obsahuje větší množství detailů, její zpracování by v daném věku mělo být propracovanější – například ruce nenavazují na ramena, je patrná rigidita v tvorbě a hranatost tvarů. Výrazným prvkem je silné vyrývání do papíru, což může znamenat jak chvilkové napětí nebo strach nebo i dlouhotrvající agresivitu, se kterou si dítě neumí poradit nebo ji nesprávně (ne bezpečně) ventiluje. Velikost a umístění dole vlevo ukazuje na nedostatek sebevědomí. Umístění je proměnlivé, takže se mohlo jednat o pocit vyčlenění vlivem nemoci v daný okamžik. Malá hlava může poukazovat na problémy s adaptací a v oblasti komunikace. Vybarvování obrázku silnými a rychlými tahy může značit jak opožděný vývoj, tak problémy se soustředěním.

2. screening

Velikost kresby je stejná, v oblasti sebevědomí a adaptace nejspíše bez výrazné změny. V grafomotorice je mírný progres. Kresba obsahuje větší množství detailů, linie je vedená pevněji a proporce více odpovídají realitě. Kresba stále poukazuje na mírně opožděný vývoj.

9) (Z1 – Anetka)

1. screening

Postava je zobrazena přiměřeně věku, je přiměřeně veliká a umístěná na střed papíru. Silná čára ukazuje na silnou osobnost, schopnou dodržovat pravidla. Chybějící uši mohou značit problémy v komunikaci – buď je složitější se domluvit anebo je ze strany dítěte nechuť komunikovat. Nohy vyjadřují rovnováhu a stabilitu, dítě se cítí v životě pevně a má své jistoty. V grafomotorice jsou problémy s napojováním, čára je pevně vedená, kresba je hranatá.

Kresba je větší, obsahuje více detailů, je propracovanější. Patrný vývoj v grafomotorice – zlepšení v napojování čar, kresba jistá, trpělivě vybarvená. Dítě nemá potíže v oblasti sebejistoty, sebevědomí. Stále chybí uši – odkazuje na možné potíže v komunikaci.

10) (K5 – Radim)

1. screening

Kresba neodpovídá věku dítěte. Postava vypadá spíše jako panák než postava. Může naznačovat lehce opožděný vývoj nebo poruchu učení. Grafomotorika dobrá, čára silně a pevně vedená, napojování kromě nohou dobré. Chybějící uši mohou značit problémy v komunikaci – buď je složitější se domluvit anebo je ze strany dítěte nechuť komunikovat. Silný tlak a špičaté prsty mohou naznačovat problémy dítěte s agresivitou a dalšími emocemi jako je strach a smutek.

2. screening

Patrný je pokrok v kresbě rukou, přibyl detail nosu. Kresba stále neodpovídá věku dítěte. Z hlediska grafomotoriky beze změny – čára vedena jistě a pevně, napojování linií dobré. Mírně větší velikost může značit zlepšení v oblasti sebevědomí.

Příloha č. 5 – Hodnocení rodičů a pedagogů

Anetka

Hodnocení rodičů: Od počátku března pozorujeme větší mírný klid a uvolněnost, v důsledku toho i uvolněnější úchop tužky.

Hodnocení pedagogů: Klientka byla v období průběhu tanečně - pohybové terapie často nemocná, nicméně po jejím absolvování lze pozorovat pozitivní změny. Klientka projevuje zájem o psaní i kreslení, prodloužil se časový interval, ve kterém dokáže psát bez přestávky a soustředit se. Dodržuje správné návyky psaní a na začátku píše s lehkostí a uvolněnou rukou. Po chvíli se opět vrací ke starým návykům a začíná na tužku opět tlačit. Na tanečně - pohybovou terapii se vždy těšila a v myšlenkách se k ní vracela i v dalších školních dnech.

Kája

Hodnocení rodičů: I když ze začátku se do toho synovi moc nechtělo, nakonec ho to velmi bavilo a na lekce se těšil. Syn se zlepšil v oblasti hrubé motoriky, jako je např. oblékání. A také je mnohem samostatnější.

Hodnocení pedagogů: Klient byl v období průběhu tanečně - pohybové terapie často nemocný, nicméně po jejím absolvování lze pozorovat pozitivní změny. Je si jistější v provádění koordinačních cviků a zkoušení nových pohybů, zlepšila se koordinace těla. Jeho písemný projev je stále nevyzrálý, přesto se nicméně při kreslení přestal omezovat pouze na 1 pastelku, s větší pečlivostí a zájmem začíná vybarvovat a jeho kresby začínají být barevné. Na tanečně - pohybovou terapii se vždy moc těšil a odcházel z ní s nadšením.

Cecilka

Hodnocení rodičů: Dle logopedky, k níž dosud docházíme, se výslovnost zlepšuje, lépe a ráda čte. Při vybarvování méně přetahuje, takže bych řekla, že se zlepšila i po grafomotorické stránce a dle mého názoru se posunula i v grafickém projevu (psaní). Její ochota ke spolupráci je větší a únava mi přijde menší – méně často ve družině spí. Změna třídní učitelky také proběhla nad očekávání hladce, hádám, že významný podíl na tom má stálost ostatních pečujících osob (asistent ve třídě, vychovatelé, speciální pedagog) a skutečnost, že se jí ve škole dostává výrazné podpory.

Hodnocení pedagogů: U klientky došlo v průběhu tanečně - pohybové terapie k dalším pokrokům. K velkému zlepšení došlo ve čtení – klientka začala s nadšením číst vše ve svém okolí, díky tomuto neustálému dobrovolnému procvičování docházelo ke zlepšování, což ji zase dále motivovalo. V souvislosti se čtením se zlepšil i psaný projev – s mnohem větší jistotou skládá správně slova, je si čím dál jistější ve správném držení pera, lépe se jí také daří psát správné tvary psacích písmen. Tento úspěch ji hodně motivuje k dalšímu procvičování psaní. Dochází i k dozrání v sociální oblasti. Stále častěji pozorujeme její chuť zapojit se během vyučování, ale i o přestávkách a v družině do třídního/školního kolektivu. Z dřívějšího nadšení ze samostatné práce se speciální pedagožkou se někdy stává smutek z toho, že se neúčastnila nějaké třídní aktivity. Když se nemohla zúčastnit narozeninové oslavy spolužačky, na kterou byla pozvaná z důvodu

rodinné dovolené, tak uváděla, že oslavu nemohou rodiče ničím vynahradit, protože kamarádi nahradit nejdou. Pozorují také zvýšenou potřebu fyzického kontaktu. Je možné, že to souvisí s mnoha změnami, ke kterým během terapie došlo ve školním prostředí – změna třídní učitelky, stěhování školy.

Aleš

Hodnocení rodičů: Syn se za dobu terapie **obrovsky zlepšil v psaném písmu**. Píše rychleji, úhledně a myslím, že i přesněji s méně škrtnání. K mírnému zlepšení docházelo pozvolna už od začátku čtvrté třídy. Nyní ale opravdu **udělal velký skok**. Jinak se mi zdá vše celkem podobné jako předtím, co se týká čtení, tak tam se posouvá velmi pozvolna, pozornost má ukotvenější, ve chvílích, kdy pracuje na něčem, co ho velmi zajímá. Jinak potřebuje stále podporu a pomoc s nácvikem běžných činností. Co se týká celkového rozpoložení, tak se mi zdá, že je celkově tento školní rok vyrovnaný a bez větších výkyvů nálad. Tam podstatnou změnu nevnímám.

Hodnocení pedagogů: V oblasti **grafomotoriky** se klient **výrazně zlepšil**, i když je jeho písemný projev stále na nízké úrovni. Vybavuje si však již všechna malá psací písmena, mnohem méně je chybně zrcadlí a velmi dobře respektuje linky a velikost písma na řádku. I pro ostatní je již jeho písmo čitelné. Zvýšila se také jeho rychlost a je schopen zapsat v kuse delší text na několik řádků. K lepšímu soustředění při psaní mu také pomáhá oblíbená hudba.

Kuba

Hodnocení rodičů: I když ze začátku se do toho synovi moc nechtělo, nakonec ho to velmi bavilo a na lekce se těšil. Od začátku lekcí se u syna **zlepšilo písmo** a také se více zapojuje do denních činností v domácnosti. Také se dokáže lépe soustředit.

Hodnocení pedagogů: V **grafomotorice** jsou u klienta vidět **velké pokroky**. Tvary písmen jsou přesnější, napojení jednotlivých tahů plynulejší. Zvýšila se rychlost a díky zlepšení je schopen po sobě číst své texty i přečíst. Mnohem lépe si vybavuje velká psací písmena. Výrazněji se zlepšení projevilo v geometrii, při níž nebyl ještě na podzim schopen pracovat bez přímého vedení.

Příloha č. 6 – Prohlášení Mgr. Radoslavy Žaludové a Mgr. Lucie Antes

Já, Mgr. Radoslava Žaludová, speciální pedagožka ve škole ZŠ V Pohybu, tímto dokumentem prohlašuji, že jsem provedla vstupní i výstupní testování vzorku dětí ze ZŠ V Pohybu za účelem vyhodnocení jejich rozvoje grafomotorického projevu. Tento účel vyplynul z tématu absolventské práce Simony Voženílkové v rámci jejího závěrečného studia ve škole Akademie Alternativa v Olomouci. Vzorek dětí mi byl dodán Simonou Voženílkovou. Pro tento účel jsem použila tyto testovací metody - TKF (Rey figura), kresba postavy a předlohy k písemnému projevu (z baterie testů pro PPP speciálně pedagogické diagnostiky dle věku). Testy jsem následně vyhodnotila a vyhodnocení jsem Simoně Voženílkové předala v elektronickém dokumentu s názvem "Pozorování grafomotorického rozvoje u žáků ZŠ V pohybu v období 3 měsíců."

Při testování i při vyhodnocování mi nebylo známo, které děti dochází na tanečně - pohybovou terapii. Testování jsem prováděla v prostorách školy ZŠ V Pohybu. Testování odsouhlasilo vedení školy i zákonní zástupci rodičů.

V Pardubicích, dne 14.4.2023.

Podpis:



Vyhodnocení dětských kreseb postav (vstupní a výstupní testování) k absolventské práci Simony Voženílkové v Akademii Alternativa provedla Mgr. Lucie Antes.

V Pardubicích dne 13.4.2023

