

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY**

**POČÁTEČNÍ VÝVOJ PRAVOLEVÉ A PROSTOROVÉ
ORIENTACE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Karolína Bíbová

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro MŠ

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D.

Plzeň 2019

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 31. března 2019

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala doc. PaedDr. Marii Kocurové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při zpracování mé bakalářské práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

| | |
|--|----|
| SEZNAM ZKRATEK | 3 |
| ÚVOD | 4 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 5 |
| 1 CHARAKTERISTIKA PROSTOROVÉ A PRAVOLEVÉ ORIENTACE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU | 6 |
| 1.1 CHARAKTERISTIKA ORIENTACE V PROSTORU | 6 |
| 1.2 CHARAKTERISTIKA PRAVOLEVÉ ORIENTACE | 6 |
| 2 VÝVOJ ZRAKOVÉHO A SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ | 8 |
| 2.1 SMYSLOVÉ VNÍMÁNÍ | 8 |
| 2.2 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ | 8 |
| 2.3 SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ | 10 |
| 3 PROSTOROVÁ ORIENTACE | 11 |
| 3.1 VÝVOJ ORIENTACE V PROSTORU | 11 |
| 3.2 PROBLÉMY V PROSTOROVÉ ORIENTACI | 12 |
| 3.2.1 Tělovýchovné činnosti | 12 |
| 3.2.2 Sebeobslužné činnosti | 12 |
| 3.2.3 Hry | 13 |
| 3.2.4 Výtvarné činnosti | 13 |
| 3.2.5 Problémy ve škole a poruchy učení | 13 |
| 3.2.6 Problémy v praktickém životě | 13 |
| 4 PRAVOLEVÁ ORIENTACE | 14 |
| 4.1 VÝVOJ PRAVOLEVÉ ORIENTACE | 14 |
| 4.1.1 PLO na sobě a v prostoru | 14 |
| 4.1.2 PLO na osobě obrácené proti sobě | 14 |
| 4.1.3 PLO při pohybu v prostoru | 14 |
| 4.2 PROBLÉMY V PRAVOLEVÉ ORIENTACI | 15 |
| 4.2.1 Tělovýchovné činnosti | 15 |
| 4.2.2 Pracovní a výtvarné činnosti | 15 |
| 4.2.3 Problémy ve školním věku a poruchy učení | 15 |
| 4.2.4 Problémy v praktickém životě | 15 |
| 5 AKTIVITY ROZVÍJEJÍCÍ PRAVOLEVOU A PROSTOROVOU ORIENTACI | 16 |
| 5.1 CVIČENÍ PRO ROZVOJ ORIENTACE V PROSTORU | 16 |
| 5.1.1 Orientace v makroprostoru | 17 |
| 5.1.2 Orientace v mikroprostoru | 17 |
| 5.1.3 Cvičení dle věku | 18 |
| 5.2 CVIČENÍ PRO ROZVOJ PRAVOLEVÉ ORIENTACE | 19 |
| 5.2.1 Nácvič na vlastním těle | 19 |
| 5.2.2 Určování pravé a levé strany na druhé osobě | 21 |
| 5.2.3 Určování pravé a levé strany při pohybu v prostoru | 21 |
| 6 PODPORA ROZVOJE PLO A PROSTOROVÉ ORIENTACE V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH | 22 |
| 6.1 RVP PV | 22 |
| 6.2 OBLASTI RVP PV | 22 |
| 7 PRAVOLEVÁ A PROSTOROVÁ ORIENTACE JAKO KRITÉRIA ŠKOLNÍ ZRALOSTI | 25 |
| 7.1 ŠKOLNÍ ZRALOST | 25 |
| 7.2 PROSTOROVÁ ORIENTACE A ŠKOLNÍ ZRALOST | 25 |
| 7.3 PRAVOLEVÁ ORIENTACE A ŠKOLNÍ ZRALOST | 26 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 28 |

| | | |
|-----|--|----|
| 8 | METODIKA A CÍL PRÁCE..... | 29 |
| 8.1 | CÍLE BAKALÁŘSKÉ PRÁCE..... | 29 |
| 8.2 | VÝZKUMNÁ STRATEGIE..... | 29 |
| 8.3 | VÝZKUMNÝ SOUBOR..... | 29 |
| 8.4 | VÝZKUMNÉ METODY..... | 30 |
| 9 | PŘÍMÉ TESTOVÁNÍ PRAVOLEVÉ A PROSTOROVÉ ORIENTACE U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU..... | 31 |
| 9.1 | PROSTOROVÉ POJMY..... | 31 |
| 9.2 | ZJIŠŤOVÁNÍ ORIENTACE NA VLASTNÍ OSOBĚ (TĚLESNÉ SCHÉMA)..... | 36 |
| 9.3 | ORIENTACE V OKOLÍ..... | 38 |
| 9.4 | VPRAVO/VLEVO NA DRUHÉ OSOBĚ (ZRCADLOVÁ PLO)..... | 40 |
| 10 | ROZHOVOR S UČITELKAMI..... | 42 |
| 11 | VYHODNOCENÍ..... | 47 |
| | ZÁVĚR..... | 49 |
| | RESUMÉ..... | 50 |
| | SUMMARY..... | 51 |
| | SEZNAM LITERATURY..... | 52 |
| | SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ..... | 54 |
| | PŘÍLOHY..... | I |

SEZNAM ZKRATEK

| | |
|--------|--|
| CNS | centrální nervová soustava |
| MŠ | mateřská škola |
| PLO | pravolevá orientace |
| PPP | pedagogicko-psychologická poradna |
| RVP PV | rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání |
| SPC | speciálně pedagogické centrum |
| ŠVP | školní vzdělávací program |
| ZŠ | základní škola |

Úvod

Prostorovou orientaci, do které patří mimo jiné i pojmy vpravo a vlevo, řadíme mezi oblasti pedagogické diagnostiky a kritéria školní zralosti. S touto oblastí se potýká nespočet jedinců v dospělém věku a dělá jim problémy v každodenním životě. Zajímalo mě, jak se s pravolevou a prostorovou orientací vypořádají děti v předškolním věku. U nich je vše teprve na počátku, avšak s prostorovými pojmy se potýkají denně. Toto téma je mi blízké také proto, že jsem o příbuzném tématu psala práci již na střední škole a dlouhodobě se zajímám o problematiku leváctví a laterality.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, a to teoretické a praktické. V teoretické části se pokusím vysvětlit, co je to prostorová a pravolevá orientace, jak se tyto oblasti vyvíjejí, jakou mají spojitost a jaké jsou jejich činitele. Okrajově se podívám i na to, jak je obsažena prostorová a pravolevá orientace v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Marginálně se také zabývám spojitostí se školní zralostí a školními problémy, které mohou nastat při nedostatečném rozvíjení pravolevé a prostorové orientace v předškolním věku. Také uvádím příklady vhodných cvičení k rozvoji těchto oblastí.

V praktické části bylo hlavním cílem zjistit, jaká je úroveň pravolevé a prostorové orientace u vybraného vzorku dětí předškolního věku. Jak rychle postupuje vývoj a jakým způsobem rozvíjejí tuto oblast učitelé s danými třídami. Jako výzkumné metody byly zvoleny: přímé testování určeného vzorku dětí a rozhovor s učitelkami zkoumaných tříd. Výzkumný soubor je tvořen 16 dětmi ve věku 3 až 6 let.

TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA PROSTOROVÉ A PRAVOLEVÉ ORIENTACE V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

„Zvládnutí pravolevé a prostorové orientace je nezbytné nejen pro školní dovednosti, ale především pro život. Nejde pouze o pojmenování, ale o vnitřní uvědomění si prostoru.“ (Zelinková, 2001, s. 107).

1.1 CHARAKTERISTIKA ORIENTACE V PROSTORU

Díky sluchovým, hmatovým i pohybovým vjemům a jejich myšlenkovému zpracování získáváme představu o prostoru. Je to proces dlouhodobý, jelikož se musí vytvořit představy prostoru a pojmenování prostorových vztahů. Největší význam pro orientaci v prostoru má zrakové a sluchové vnímání. Zrak nám umožňuje určit rychlost a směr pohybu, poznat tvar, velikost, barvu, vzdálenost a pohyb objektů. K uvědomění si významu zraku pro orientaci v prostoru stačí tma v neznámém prostředí. Nemáme jistotu a naše kroky jsou obezřetnější a pomalejší. Jiné smysly naopak zbystří – sluch či hmat. Sluch nám pomáhá identifikovat přibližující se nebo vzdalující se objekty. To vše se děje na základě získaných zkušeností. Pokud máme dobrou orientaci v prostoru, usnadní nám to všední život tím, že si dokážeme uspořádat prostředí, ve kterém žijeme a dobře se orientovat jak ve známém, tak i neznámém prostředí (Bednářová, Šmardová, 2015; Tomášková, 2015).

Prostor můžeme definovat třemi osami – horizontální (pravo-levou), vertikální (horno-dolní) a předozadní. Prostorové vnímání charakterizujeme uvědomováním si směru, vzdálenosti a velikosti (Bednářová, Dandová 2017; Zelinková, 2015).

Vnímání prostoru má významný přínos pro mnoho činností. Především pro orientaci v prostředí, kde dítě žije, či přizpůsobení se prostředí i jeho účelné využití. Důležité je, aby dítě umělo pojmenovávat to, co vidí kolem sebe, kudy jsme šli na vycházce a co jsme tam viděli. Také upozorňuje na předměty, které se mu líbí a dokáže je popsat. Dítě je schopno se samostatně orientovat v prostorách mateřské školy. Ví, jak se dostat domů nebo kde je nejbližší obchod (Bednářová, Šmardová, 2015; Tomášková, 2015).

1.2 CHARAKTERISTIKA PRAVOLEVÉ ORIENTACE

Pravolevá orientace je součástí schopnosti prostorové orientace. Vychází z dovednosti určit pravou a levou stranu. Tento složitý proces se vyvíjí po celý dětský věk, někdy až do

dospělosti. Pravolevá orientace je důležitá pro vnitřní uvědomění si prostoru a času, tzv. „časoprostoru“. Pravá a levá strana se mění v závislosti na poloze pozorovatele, proto je pro děti zvláště obtížné ji určit. To, co dítě vnímá jako vlevo, je pro osobu stojící čelem k němu vpravo a naopak. Tato orientace se rozvíjí v několika stádiích, kterým se věnují v dalších kapitolách (Říčan, Krejčířová, 2006; Zelinková, 2015).

Dále je pravolevá orientace důležitá při nástupu do první třídy základní školy, neboť je podmínkou pro počáteční vývoj čtení, psaní a matematiky. Dítě se setkává s rozlišením pravé a levé strany již v počátečním vyučování. Tvoří zleva doprava příklad nebo píše a čte. Pokud dítě neovládá tento směr, může to být známkou nezralosti. Při čtení se často setkáváme s deficitem pravolevé orientace ve formě zrcadlení či převrácení písmen (inverze). Deficit ve vývoji pravolevé orientace se může také projevit při sportu, především v míčových hrách (Zelinková, 2015).

Pravolevou orientaci řadíme do horizontální osy, kde se setkáváme s pojmy vpravo/vlevo, pravá/levá. Další dvě osy se zaměřují na pojmy – nahoře/dole, nad/pod, vrchní/spodní, to je osa vertikální a před/za, uprostřed je osa předozadní (Zelinková, 2015).

2 VÝVOJ ZRAKOVÉHO A SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ

Velmi důležité jsou pro orientaci naše smysly, zejména pak zrak a sluch. V této kapitole se budeme věnovat vývoji zrakového a sluchového vnímání od narození do předškolního věku a jeho důležitosti pro pravolevou a prostorovou orientaci.

2.1 SMYSLOVÉ VNÍMÁNÍ

Díky smyslům člověk poznává své blízké okolí, dokáže se orientovat v cizím prostředí, rozvíjí myšlení a fantazii. Každý zdravý jedinec má 5 smyslů: zrak, sluch, čich, hmat a chuť. Pro poznání člověka má každý smysl svůj význam a nedokážeme určit, který je nejdůležitější. Poznání je bohatší, pokud zapojíme do poznávání našeho okolí více smyslů najednou. Je poté kvalitnější a trvalejší (Tomášková, 2015).

Prostřednictvím smyslových orgánů jsou převáděny informace z okolí do CNS, kde jsou také zpracovávány. Tento proces se nazývá smyslové vnímání. Percepce (vjem) umožňuje orientovat se v okolí, přizpůsobovat se mu a díky jednání na něj reagovat (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Během vývoje dítěte je nejdříve smyslové vnímání jednoduché a hrubé. Teprve zráním nervové soustavy se pomalu diferencuje a zjemňuje. Vývoj by měl probíhat harmonicky a rovnoměrně, aby bylo dítě předškolního věku připravené na výuku. Připravenost na výuku je ohrožena, pokud je vývoj nerovnoměrný a některé funkce jsou méně či více vyvrátěné než jiné. Existuje i možnost vzniku specifických vývojových poruch učení. U takovýchto dětí může být proces vnímání nerozvinutý, nerovnoměrný či narušený. Často mají zkreslené vnímání světa i informací. Reakce na informace jsou často neadekvátní. Tento problém může u dítěte zhoršit jeho přizpůsobivost k okolí. Dítě také chybně vnímá písmena, hlásky i číslice, a proto má problémy se čtením, psaním i počítáním. Jedná se o poruchu základních funkcí (Jucovičová, Žáčková, 2008).

2.2 ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ

Zrakové vnímání je prostředkem rychlé orientace a významným zdrojem mnoha informací. Díky těmto informacím se dítě seznamuje a orientuje ve svém blízkém i vzdálenějším okolí. Učí se chápat vizuální informace, které představují určité objekty nebo situace a rozpoznává podobnost či rozdíly. Pomocí zraku může také lépe koordinovat své

pohyby, např. ruky (když chce na něco dosáhnout) nebo nohy (pokud chce do něčeho kopnout). Díky zraku je tedy informováno o svých vlastních projevech (Vágnerová, 2012).

Koordinace pohybů očí je pro zrakové vnímání velmi významná. Díky rychlým pohybům očí (označovány také jako sakády = skoky) od jednoho bodu k druhému, můžeme dostat do místa nejostřejšího vidění určitou oblast. Důležitou součástí aktivního vnímání jsou právě sakády, které můžeme vědomě ovládat. Také schopnost zaměření pozornosti na informace, které jsou pro nás podstatné, ovlivňuje vnímání prostoru. Pro zachycení hloubky prostoru je důležité, aby splynuly obrazy na sítnicích obou očí. Tato informace probíhá v primární zrakové kůře (Vágnerová, 2016).

Jednoduchý vjem prostoru se u dítěte začíná projevovat, když dokáže pozorovat vlastní ruce a odlišit je od objektů, které jsou vzdálenější. Kolem 8. týdne života dítěte až do 3. měsíce se začíná zlepšovat odhad prostoru. Ve 4. měsíci dítě teprve odliší obraz pravého oka od levého. Sledováním pohybu předmětů na různou vzdálenost zlepšuje orientaci v prostoru. Kolem 9. měsíce se zajímá o menší předměty, které bere do ruky a sleduje je očima. Batole si již dokáže představit předměty, které nevidí. Snaží se je třídít podle znaků, které jsou výrazné. Dále např. zasouvá různé předměty do otvorů (Vágnerová, 2012; Tomášková, 2015).

V předškolním věku už dokáže třídít a porovnávat jednotlivé předměty, fixovat je zrakem nebo poznat figuru na pozadí. Dále sestavuje puzzle a začíná na lidské postavě kreslit detaily (pět prstů, řasy apod.) Na konci předškolního věku umí poznat číselné symboly, počítá do šesti, třídí, řadí, porovnává a srovnává. Z hlediska zrakového vývoje je dítě na takovém stupni, že je připraveno na výuku čtení, psaní a počítání (Tomášková, 2015).

Pokud je zrakové vnímání kvalitní, ovlivňuje rozvoj čtenářské gramotnosti i úroveň čtení. Při poruše naopak dítě zkresleně vnímá tvary, číslice nebo písmena. Rozlišování reverzních (inverzních) figur má v pravolevém rozlišování také velkou úlohu, především pak ve školním věku. Záměna figur podle horizontální (6-9) či vertikální (b-d) roviny se nazývá statická inverze, zatímco při kinetické inverzi děti přesmykují písmena či celé slabiky (lomokotiva-lokomotiva). Takovéto problémy mají žáci s poruchami čtení, tedy dyslexií. Tyto chyby u některých jedinců přetrvávají až do dospělosti (Tomášková, 2015; Zelinková, 2015; Jucovičová, Žáčková, 2008).

2.3 SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ

Sluch je předpokladem pro dobrou orientaci v prostoru a základním nástrojem k osvojení řeči a rozvoji komunikace. Dítě se učí naslouchat zvukům v okolí, určuje zdroj i vzdálenost zvuku. Sluch je důležitý pro počáteční čtení, psaní i počítání a další školní práci. Pomocí sluchu dítě vnímá příběhy, rozlišuje hlásky i slabiky. Dále se u dětí pomocí sluchu rozvíjí logické myšlení a reakce na pokyny, kterým by mělo také rozumět. Volíme tedy jeden pokyn a po splnění teprve zadáváme další. Později můžeme počet pokynů zvolna zvyšovat (Tomášková, 2015).

Vývoj sluchového vnímání začíná již v prenatálním období. Dítě v prvním měsíci reaguje na široké spektrum zvuků. Rychlý rozvoj nastává do šestého měsíce života dítěte, kdy narůstá sluchová ostrost. Ta se u dítěte zlepšuje až do dvou let. Dále se lepší např. schopnost lokalizace zvuku (odkud přichází zvuk). V prvním roce se dítě začíná projevovat holofrázemi (první slova). Ty mají pro dítě význam celých vět (ham, báb). Význam se odvozuje z výkladu dospělých a z kontextu. Dítě si spojuje slova s konkrétním objektem a osvojuje si je postupným chápáním vztahů a základních souvislostí. Slova si kategorizuje podle toho, co určitý objekt dělá nebo jak vypadá (míč je kulatý a kutálí se). Rozvoj jazykových schopností také závisí na interakci matky a dítěte (Vágnerová, 2012).

Dítě by nemělo mít příliš mnoho sluchových vjemů nebo pobývat dlouho v hlučném prostředí. Ztrácí poté pozornost a nevnímá zadané pokyny. Dítě slyší, ale zároveň nerozumí, protože nevnímá. Zvuky by neměly být pro dítě lhostejné, ale naopak příjemné, měly by se mu líbit. Velkým nebezpečím při vývoji sluchu může být příliš hlasitá hudba ve sluchátkách, hlasité domácí prostředí. Také není dobré, pokud dítě mluví příliš nahlas a snaží se všechny překřičet. Všechny tyto podněty mohou vést k poškození sluchu v předškolním i mladším školním věku. Narušené sluchové vnímání u dítěte vytváří podklad pro dysortografii - specifickou poruchu pravopisu nebo dyslexii - poruchu čtení (Tomášková, 2015; Jucovičová, Žáčková, 2008).

Děti jsou v tomto věku velmi hlučné, skáčou si do řeči a snaží se překřičet jeden druhého. Vedeme proto děti k respektování druhého jedince a jeho názoru (Tomášková, 2015).

3 PROSTOROVÁ ORIENTACE

3.1 VÝVOJ ORIENTACE V PROSTORU

Začíná se vyvíjet již v prvním roce života dítěte. Hlavně díky zrakovému a sluchovému vnímání, pohybu i manipulaci s předměty. Dítě se otáčí za zvukem. Sleduje, jak se pohybují předměty v jeho okolí, snaží se k nim přiblížit a dosáhnout na ně. Pohyb hraje spolu se zrakem a hmatem významnou roli v rozvoji vnímání prostoru (Zelinková, 2001; Bednářová, Dandová, 2017).

Mezi druhým a třetím rokem je dítě schopné samostatně prozkoumávat prostor jak vertikálně, tak i horizontálně. Sestupuje dolů a vystupuje vzhůru. Díky modelování rozeznává rozměry a obrysy jednoduchých předmětů. Je srozuměno s termíny nahoře a dole a pomalu začíná chápat pojem uvnitř. Dítě se plazí nebo leze pod objekty. Podle pokynu je dítě schopné se posadit na židli nebo pod ní podlézt (Doyon, 2003).

V rozmezí tří až čtyř let si je dítě schopno uvědomovat postavení objektů v prostoru a jejich souvislosti k prostoru samotnému. Má povědomí o rozmístění předmětů, se kterými je důvěrně seznámeno. Dokáže se orientovat na jednoduchých trasách. Mezi čtvrtým a pátým rokem pak dítě chápe příkazy - přijít, schovat se, otočit se, jít k někomu apod. Rozumí smyslu prostorových slov – nahoře, dole, vlevo, vpravo, přední, zadní, na, pod, před, za (Doyon, 2003).

V předškolním věku je prostorové vnímání ještě poněkud nepřesné. Nejvíce v odhadu velikosti či vzdálenosti. Děti v předškolním věku mají sklony k přeceňování velikosti nejbližších předmětů, protože se jim jeví jako velké a podceňování velikosti předmětů, které jsou od nich vzdálenější, protože se jim zdají malé (Vágnerová, 2012).

Orientace v prostoru vyžaduje jak jeho vnímání, tak i adekvátní zobrazování. Vnímání prostoru je naučenou funkcí, která je rozvíjena podle vrozených dispozic. Člověk při vnímání prostoru a prostorových vztahů využívá informací z různých zdrojů např. velikost, ostrost, výška atd. Tyto zdroje se skládají do celkového obrazu a umožňují pochopit, jak jsou jednotlivé části uspořádány. Pro orientaci v prostoru můžeme využít binokulární (na vnímání se podílejí obě oči) i monokulární vidění (obraz jednoho oka). Častěji jsou však využívány informace získané oběma očima (Zelinková, 2015; Vágnerová, 2016).

Prostor můžeme definovat třemi osami – horizontální (pravo-levou), vertikální (horno-dolní) a předozadní. Vývoj začíná ve vertikálním směru. Díky zemské přitažlivosti si dítě osvojuje pojmy nahoře a dole přibližně v batolecím věku. Další směr, který si dítě osvojuje, je předozadní. Zde se učí pojmy vpředu-vzadu. Největší problém má dítě s horizontálním směrem, který se rozvíjí poslední. Pojmy vpravo-vlevo mění význam vzhledem k poloze těla, proto jsou pro dítě obtížnější k určení. Všechny tyto pojmy přispívají ke zvládnutí orientace v běžném životě (Zelinková, 2015).

Orientace v prostoru také významně souvisí s časovým vnímáním. Pojmy první a poslední, předposlední a prostřední jsou důležité především pro počáteční výuku počítání. Mají souvislost s vnímáním posloupností a orientací v číselné řadě, na kterých jsou postaveny základy pro výuku matematiky. Do nácviku prostorové orientace také zahrnujeme pojmy – nad, pod, vedle, hned před, hned za, uprostřed a mezi. Dalšími důležitými pojmy jsou blíž, dál, blízko, daleko. Ty slouží k určování vzdálenosti. Využijeme je například v dopravních situacích (odhad bezpečné vzdálenosti chodce od přijíždějícího auta na přechodu) nebo při odhadu vzdálenosti do místa, kam máme dojít či dojet (Jucovičová, Žáčková, 2008).

3.2 PROBLÉMY V PROSTOROVÉ ORIENTACI

Pokud má dítě horší orientaci v prostoru, nejspíše za to může oslabené prostorové vnímání. To ovlivňuje v předškolním věku výkony i činnosti dítěte (Bednářová, Šmardová, 2015).

3.2.1 TĚLOVÝCHOVNÉ ČINNOSTI

V pohybových dovednostech má dítě problémy s orientací při soutěžích, míčových hrách, kolektivních hrách a cvičení na náčiní. Při pokynech učitele je často dítě zmatené a neví, jakým směrem se má ubírat. Takové dítě má problém s rozeznáním prostorových pojmů, a to i těch základních (Jucovičová, Žáčková, 2008).

3.2.2 SEBEOBSLUŽNÉ ČINNOSTI

Další problémy se můžou vyskytnout v samostatnosti a sebeobsluze, kdy má dítě v organizaci věcí kolem sebe chaos. Vnáší tak zmatek i do svého okolí (Bednářová, Šmardová, 2017).

3.2.3 HRY

Děti s nedostatečně rozvinutým prostorovým vnímáním nevyhledávají činnosti jako jsou: hry se stavebnicemi (stavíme v prostoru), hry s mozaikami (skládáme díly do sebe) nebo činnosti rukodělné a nemohou se tak rozvíjet v technickém myšlení (Bednářová, Šmardová, 2017).

3.2.4 VÝTVARNÉ ČINNOSTI

Ve výtvarných činnostech může mít dítě obtíže při kreslení (vedení směru čáry) nebo s rozvrhnutím kresby na papír. Děti pak ztrácejí k těmto činnostem, kvůli neustálému opravování, chuť a motivaci (Tomášková, 2015).

3.2.5 PROBLÉMY VE ŠKOLE A PORUCHY UČENÍ

Školní léta nastávají až po předškolním období. Je však dobré vědět, s čím se děti ve škole potýkají po výstupu z MŠ v prostorové orientaci nejvíce. Je to zeměpis (orientace v mapách a souřadnicích) a dějepis (časová osa). Při fyzice a chemii můžou mít školní děti problémy se zápisem vzorců nebo při řešení různých rovnic. Matematika je pro ně obtížná např. při zápisu slovních úloh a při písemném sčítání a odčítání. Často se ztrácí, bloudí v textu a neví, kde čtou. Potřebují jako dopomoc čtecí okénko. Mezi další problémy, se kterými se dítě s nedostatečně rozvinutou orientací v prostoru ve škole potýká, patří: obtíže při psaní, opisu i přepisu, vynechávání slov a přeskokování vět (Jucovičová, Žáčková, 2008; Tomášková, 2015).

3.2.6 PROBLÉMY V PRAKTICKÉM ŽIVOTĚ

Dítě se špatně orientuje v neznámém prostředí, neumí popsat cestu domů ani do školy. Často neodhadne vzdálenost při dopravních situacích. V roli chodce neodhadne bezpečnou vzdálenost pro přecházení vozovky od příjíždějícího auta. Neodhane ani vzdálenost, kterou má ujít (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Mezi specifické poruchy prostorového vnímání řadíme prostorovou agnózi. Lidé s touto poruchou se neorientují ani ve známém prostředí a častou bloudí. Vzniká důsledkem poškození různých oblastí zrakových systémů (Vágnerová, 2016).

4 PRAVOLEVÁ ORIENTACE

4.1 VÝVOJ PRAVOLEVÉ ORIENTACE

Pravolevá orientace (dále jen PLO) prochází několika stádii a její vývoj končí až kolem 11 až 15 roku. Prvním z nich je PLO na sobě a v prostoru (PLO prostá a PLO tělesného schématu) (Zelinková, 2015).

4.1.1 PLO NA SOBĚ A V PROSTORU

Tuto dovednost, dle různých autorů, by mělo dítě zvládnout v průběhu 6 – 9 let života dítěte. Ve věku 6 – 7 let probíhá u dětí nejintenzivnější vývoj. Některé děti jsou ale schopné rozlišovat pravou a levou stranu již ve velmi útlém věku (3 – 4 roky). Záleží na typu úlohy, uspořádání, poloze předmětů a vhodném orientačním klíči. Samozřejmě tu velkou roli hraje zadání úkolu - musí být srozumitelné, jasné atd. Dítěti v předškolním věku dáváme pokyny: „Zvedni pravou (levou) nohu, sáhni si na pravé (levé) oko, ukaž na obrázku vpravo (vlevo) dole.“ Později ve školním věku dítě plní složitější pokyny: „Polož tužku nalevo od knihy, sedni si napravo ode mne.“ (Zelinková, 2015).

4.1.2 PLO NA OSOBĚ OBRÁCENÉ PROTI SOBĚ

Je to obtížnější stádium, kdy určujeme pravou a levou stranu na osobě stojící čelem proti nám. Dítě tuto dovednost zvládá kolem desátého roku. Zde platí tzv. „křížové pravidlo“. To, co já mám na pravé straně, má osoba stojící proti mně na straně opačné (levé). Pomalu si také začíná uvědomovat, že strom, který byl při cestě tam nalevo, je při cestě zpět napravo (Zelinková, 2015).

4.1.3 PLO PŘI POHYBU V PROSTORU

Poslední a zároveň nejobtížnější fáze PLO, kdy dítě při představě vlastního pohybu rozlišuje pravou a levou stranu a následně ji přenesse do plošné roviny. To je například orientace na mapě a následné převedení do prostoru, v němž se osoba nachází. Dítě tuto dovednost ovládne mezi 11. a 15. rokem (Zelinková, 2015).

Zelinková ve své publikaci uvádí: „*Není dosud přesně známo, zda existuje určitá úroveň zralosti dítěte, která výrazně podmiňuje zvládnutí orientace vpravo a vlevo. Nejblíže pravdě bude zřejmě kompromisní řešení, které předpokládá určitou psychickou zralost a zároveň vliv nácviku.*“ (Zelinková, 2015, s. 147).

4.2 PROBLÉMY V PRAVOLEVÉ ORIENTACI

PLO je jednou z nejtěžších oblastí, se kterou se dítě v předškolním i školním věku setkává. Tyto problémy často setrvávají až do dospělosti (Jucovičová, Žáčková, 2008).

4.2.1 TĚLOVÝCHOVNÉ ČINNOSTI

V tělesné výchově mají děti obtíže při pořadových cvičeních (řady, zástupy aj.), cvičeních podle návodu (pokynu), míčových a kolektivních hrách. Pro dítě to může mít daleko závažnější důsledky z hlediska sociálního rozvoje (uznání druhých), než jeho školní problémy v této oblasti (Zelinková, 2015).

4.2.2 PRACOVNÍ A VÝTVARNÉ ČINNOSTI

Problémy se dostavují i při pracovní či výtvarné výchově. Děti umisťují, zatloukají, kreslí předměty vpravo-vlevo dle pokynů učitele. Dále nacvičují vedení čáry zleva doprava, jako přípravu na psaní ve škole (Jucovičová, Žáčková, 2008).

4.2.3 PROBLÉMY VE ŠKOLNÍM VĚKU A PORUCHY UČENÍ

Děti mívají problém s orientací na mapě nebo při určování pravého a levého přítoku řeky v zeměpise. Dále nechápou, že západ je na mapě vždy vlevo a východ vpravo. V matematice tvoří dítě příklady zleva doprava nebo vyznačuje kladná a záporná čísla na číselné ose. Děti, které mají problém s PLO, mohou mít sklony k dyslexii (zaměňování písmen b-d, s-z atd.), dysgrafii (stranově obrácena písmena jako jsou E, L, J) i k dyskalkulii. V té se potíže projevují zaměňováním pořadí číslic 28-82 či zhoršenou orientací na číselné ose. Z. Žlab dokázal, že je závislost mezi úrovní čtení a PLO. Problémy s PLO u dyslektiků se projevují inverzemi a zrcadlovým čtením (Jucovičová, Žáčková, 2008; Zelinková, 2015).

4.2.4 PROBLÉMY V PRAKTICKÉM ŽIVOTĚ

Největší dopad má problémová PLO v praktickém životě, kde se obtíže projevují při řízení auta (odbočováním vpravo a vlevo) nebo v celkové orientaci v místě bydliště i v cizím prostředí (Jucovičová, Žáčková, 2008).

5 AKTIVITY ROZVÍJEJÍCÍ PRAVOLEVOU A PROSTOROVOU ORIENTACI

5.1 CVIČENÍ PRO ROZVOJ ORIENTACE V PROSTORU

Dítě by mělo umět před začátkem nácvičku kontrolovat své tělo, podle kterého se v prostoru řídí. Dále zjišťuje, jaké pozice zaujímá vzhledem k různým objektům, kterými je obklopeno. Jaké vztahy jsou mezi jeho pohyby a pohyby okolí. Již rozeznává určité prostorové pojmy (Doyon, 2003).

Prostorovou orientaci můžeme rozvíjet během celého dne formou her, kreslení, skládání, stavění a dalších aktivit, které využíváme v každodenních činnostech (Tomášková, 2015).

Pojmy, které sledujeme v oblasti prostorového vnímání u dětí předškolního věku:

- nahoře - dole
- vpředu - vzadu
- vpravo - vlevo na vlastním těle
- vpravo nahoře (dvě kritéria)
- první - poslední
- uprostřed - prostřední - předposlední
- hned před - hned za
- nad - pod - vedle - mezi (Bednářová, Šmardová, 2011).

Dále jsou to pojmy na určování vzdálenosti a směru pohybu:

- daleko - blízko (dál-blíž)
- rovně - šikmo (Doyon, 2003).

Jelikož není pro dítě snadné si tyto pojmy osvojit, je potřeba využít všech naskytnutých příležitostí k tomu, aby si je dítě ověřovalo. Je nutné při tomto procesu dítěti pomoci, aby pojmy znalo a dokázalo si je zapamatovat. Spojením smyslového vnímání, mentálního výkonu a odpovídajícího zobrazování vznikne správná orientace v prostoru (Doyon, 2003; Janečková, 2004).

Orientaci v prostoru můžeme rozdělit do makro a mikro prostoru. Nejvhodnější je začít nácvičkou orientací v makroprostoru - v místnosti, budově nebo přírodě (Jucovičová, Žáčková, 2008).

5.1.1 ORIENTACE V MAKROPROSTORU

Tuto orientaci procvičíme nejlépe v místnosti – př. „Co je na skříni?“, „Co leží na podlaze?“, „Co je umístěno vpředu a vzadu v pokoji?“ S pomocí nábytku můžeme procvičovat pojmy nad-pod („Co je na židli?“, „Co je pod židlí?“) Využít můžeme také manipulování s lehkým nábytkem, kdy dítě přemísťuje například svoji židličku dle našich pokynů. Zrakovou paměť procvičíme tak, že změním umístění nábytku a děti určují, co se změnilo. Všechny tyto aktivity můžeme využít i na zahradě nebo v přírodě. Pomocí manipulace s lehkým nábytkem můžeme také procvičit pojmy první-poslední a to tak, že předměty skládáme do řady a dětem klademe otázky typu: „Co je před červenou židlí?“ Nebo postavíme řadu dětí a klademe stejné otázky. Na tomto principu můžeme s dětmi sestavit „zasedací pořádek“, podle kterého budou sedět např. při obědě nebo v komunitním kruhu (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Zařazujeme také činnosti, jimiž procvičujeme zrakovou paměť. Dítě kouká z okna a snaží se zachytit okem co nejvíce věcí, následně si je z paměti vybavit a správně popsat, na jakém místě se nacházely (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Se staršími dětmi můžeme nacvičovat orientování v makroprostoru školy (kudy se jde do šatny, jídelny atd.) či jiných budov, které mají více východů (nádraží, metro). Schopnost orientovat se v prostorách mateřské či základní školy kam dítě dochází je klíčové proto, aby se mohly samostatně a bezpečně pohybovat po prostorách budovy, který pro ně představuje jedno velké bludiště. Jestliže se dítě bez problému orientuje, má pocit bezpečí a může se lépe věnovat získávání nových znalostí při výuce (Jucovičová, Žáčková, 2008; Tomášková, 2015).

Důležité jsou při nácvičení prostorové orientace také pohybové hry, při kterých se dítě musí rychle orientovat v rovině (honičky atd.) (Tomášková, 2015).

5.1.2 ORIENTACE V MIKROPROSTORU

Jde o orientaci na obrázku či malé ploše. Můžeme kombinovat s orientací v makroprostoru. Přechod mezi nimi procvičujeme s použitím „dopravního koberce“ a zakreslování do plánek a mapek. Cvičíme pojmy (nahore, dole, vpředu, vzadu) při manipulaci s předměty na malé ploše (na stole, lavici). Poté přecházíme k orientaci na vlastním obrázku. Začínáme s obrázkem s malým množstvím prvků a pokračujeme složitějšími, které zachycují nějaký děj. Dítě na obrázku ukazuje a popisuje. Výborné pro

nácvik jsou různá bludiště se stopami, kdy jedna vede k cíli a dítě určuje, která to je. Mezi hry, které rozvíjejí orientaci v mikroprostoru, patří „piškvorky“ nebo „lodě“, hrané na čtvercové síti. Pro menší děti postačí velké čtverce nakreslené na stírací tabulce (Jucovičová, Žáčková, 2008).

5.1.3 CVIČENÍ DLE VĚKU

Prostorovou orientaci můžeme rozvíjet vhodnými cvičeními dle věku dětí.

2 – 3 roky

Pokládání hraček - rozmístíme několik hraček po místnosti. Pomocí signálu, např. tlesknutí, si dítě vybere jednu z hraček a zvedne ji. Volně se s ní prochází po prostoru okolo ostatních hraček. Na druhý pokyn dítě předmět položí na stejné místo, odkud byl dítětem zvednut. V této činnosti pokračujeme i s ostatními hračkami.

Ocásky – hra, kterou cvičíme orientaci v prostoru a můžeme ji hrát i s nejmenšími dětmi. Děti si zastrčí za kalhoty v zadní části šátek, symbolizující ocásek. Určíme jedno dítě a to honí ostatní a sbírá jim ocásky. Honičku můžeme využít na různá témata (Doyon, 2003).

4 – 5 roky

Výlety a vycházky - s dětmi podnikáme různé vycházky do okolí a výlety do vzdálenějších míst. Poté si ve školce povídáme, kudy jsme šli a co jsme tam viděli, co nás zaujalo a kde se to nacházelo.

Stavebnice a kostky - motivujeme děti k práci se stavebnicemi a kostkami. Vedeme je k těmto činnostem a dopomáháme jim dle jejich možností a potřeby (Tomášková, 2005).

Pokyny s kruhem - cvičení se skládá z vytvoření kruhu pomocí provázku o obvodu cca 3 metry. Dítě poté chodí kolem kruhu, vně kruhu, sedá si uvnitř kruhu apod. Postupuje dle pokynů učitelky.

Cesty - na papír zakreslíme různě dlouhé cestičky. Dítě má za úkol obtáhnout nejdelší a nejkratší cestu předem určenými barvami.

Porovnávání talířů - pomocí porovnávání velikosti talířů má dítě postupně zjistit, který je z nich nejmenší, prostřední a největší (Doyon, 2003).

5 – 6 let

Popis cesty - na vycházce ale i v místnosti si s dětmi povídáme, které objekty jsou vlevo a které vpravo. Vedeme je k popisování cesty a pojmenování směru (Tomášková, 2015).

Měření s brčkem - rozmístíme různé předměty na podlahu v místnosti a dáme dítěti pokyn, aby např. pomocí brčka změřilo vzdálenosti mezi objekty. Příklad: od autíčka k míči je to 10 brček.

Tvary z párátek – s využitím párátek nebo špejlí bude dítě sestavovat různé geometrické tvary – malé a velké čtverce či trojúhelníky (Doyon, 2003).

5.2 CVIČENÍ PRO ROZVOJ PRAVOLEVÉ ORIENTACE

Při nácviku horizontální roviny, tedy pojmů vpravo a vlevo, by mělo dítě již dobře ovládat dvě zbylé a jednodušší roviny – vertikální a předozadní. Nácvik PLO patří k těm nejobtížnějším. Dokazuje to fakt, že někteří jedinci si pletou pravou a levou stranu ještě v dospělosti. Dopad má i v praktickém životě, např. při řízení auta. Proto je potřeba věnovat této oblasti zvýšenou pozornost (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Při činnostech bychom měli dodržovat didaktické zásady, např. postup od jednoduchých úkolů ke složitějším, od konkrétních předmětů k abstraktním a od zratelných rozdílů k méně výrazným (Tomášková, 2015).

5.2.1 NÁCVIK NA VLASTNÍM TĚLE

Nácvik zahajujeme na vlastním těle. Dítě vedeme k tomu, aby si uvědomilo pravou a levou ruku. Je nevhodné říkat dětem, že pravá ruka je ta, kterou píší. Leváci píší levou rukou, praváci zase pravou a lidé s ambidextrií ruce při psaní střídají. Bývá doporučováno vést děti k uvědomění si levé strany jako první, protože z levé strany píšeme a čteme. Dáme proto dětem na levou ruku náramek či jinou pomůcku k zorientování. Může také pomoci fakt, že na levé straně máme srdce. Další pomůckou k této problematice je obtisknutí pravé a levé ruky (každé zvlášť) na papír a následně je barevně odlišit. Při cvičení listy položíme na stůl před dítě (Jucovičová, Žáčková, 2008).

Pokud dítě zvládlo rozlišení své pravé a levé ruky, posouváme se k vnímání dalších částí těla, které jsou umístěné na levé a pravé straně (párových orgánů). Procvičujeme je především různými pokyny (Jucovičová, Žáčková, 2008).

- **Pokyny lehčí** – „Ukaž, kde máš levé ucho.“, „Ukaž, kde máš pravou nohu.“ atd.
- **Pokyny těžší** – „Dej levou ruku na pravé ucho.“, „Dej pravou ruku na levé rameno.“ atd.

Po zvládnutí těchto stádií nácviku přecházíme na vnímání pravé a levé strany na vlastním těle celkově (Jucovičová, Žáčková, 2008).

- **Pokyny** - „Na které ruce máš hodinky?“, „Kterou rukou píšeš?“

Poté přecházíme na nácvik určování předmětů, které jsou po naší pravé či levé straně. U tohoto nácviku využíváme především manipulaci (přemisťování předmětů a určování jejich polohy) (Jucovičová, Žáčková, 2008).

- **Magnetická tabule s magnety** – dítě magnety přemisťuje po tabuli dle pokynů – „Magnet s pejskem přesuň doleva.“, „Magnet s kočičkou dej doprava.“
- **Textilní obrázky na suchý zip** – stejný princip jako s magnetickou tabulí (obrázky různě přemisťujeme).
- **Dokreslování/doplňování obrázků** – děti dle našich instrukcí dokreslují a doplňují chybějící předměty na pravé a levé straně daného obrázku.
- **Kreslení nebo psaní dle návodu** – děti dostanou čistý bílý papír a kreslí obrázky dle pokynů, např. „Nakresli kolečko na levou stranu papíru.“
- **Kreslení poslepu** – podle pokynů učitelky kreslí se zavázanýma očima. Při těchto cvičeních používáme pokyny typu: „Nakresli čáru, která vede od levého horního rohu k pravému dolnímu rohu.“ Činnost je vhodná spíše pro starší děti.
- **Cesta bludištěm** – Nejtěžší forma těchto cvičení, kdy děti se zavázanýma očima dle pokynů prochází bludištěm (Jucovičová, Žáčková, 2008).

U dětí s dysfunkcemi bývá většinou porušeno vnímání tělesného schématu. To patří do oblasti jak pravolevé tak i prostorové orientace. Tělesné schéma můžeme rozvíjet různými hrami a cvičeními (Jucovičová, Žáčková, 2008).

- **Ukaž** - jmenujeme jednotlivé části těla a děti se určených částí na sobě dotýkají.
- **Skládky lidského těla** – rozstříháme obrázek lidského těla a dáme ho dětem složit.
- **Dokresli** – dokončování kreslení započatého obrázku lidského těla.

- **Kuba řekl** – vyřazovací hra, kterou můžeme upravit k procvičování pohybů podle návodu. Jeden stojí před ostatními a říká např.: „Kuba řekl, zvedni pravou nohu.“ a ostatní musí zopakovat dle pokynu (Jucovičová, Žáčková, 2008).

5.2.2 URČOVÁNÍ PRAVÉ A LEVÉ STRANY NA DRUHÉ OSOBĚ

Dále se dostáváme do jedné z nejsložitějších fází, a to je určování pravé a levé strany na druhé osobě. Tento nácvik patří již do mladšího školního věku. V předškolním věku ho můžeme s dětmi zkusit, ale cvičení nemají moc vypovídající hodnotu. Při cvičeních platí „křížové pravidlo“. To co já mám nalevo, má člověk stojící proti mně napravo a obráceně. Nácvik provádíme nejdříve na dvou dětech stojících proti sobě. Dítě ukazuje, kde má osoba proti němu stojící pravou/levou ruku, ucho atd. Těžší variantou je pak ukázat svou pravou ruku a kde má druhá osoba levou ruku. Tuto dovednost nemusíme procvičovat jen přímo na dětech, ale i na hračkách nebo loutkách (Jucovičová, Žáčková, 2008).

5.2.3 URČOVÁNÍ PRAVÉ A LEVÉ STRANY PŘI POHYBU V PROSTORU

Tuto fázi zde jen zmíním. Nepochvíjeme ji totiž ani v předškolním ani mladším školním věku, ale až ve starším školním věku, kdy je dítě schopno tuto dovednost zvládnout. Činnosti spojené s touto fází jsou např. orientace na mapě a poté přenesení do prostoru kde se dítě nachází. Dítě projektuje vlastní pohyb v prostoru do plošné roviny (Zelinková, 2015).

6 PODPORA ROZVOJE PLO A PROSTOROVÉ ORIENTACE V KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTECH

PLO a prostorová orientace je natolik důležitá i v předškolním vzdělávání, že je uváděna v několika oblastech kurikulárního dokumentu Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Vycházejí z něho aktivity, které směřují k rozvoji PLO a prostorové orientace. Tato kapitola se věnuje a rozebírá oblasti, kde je PLO a prostorová orientace uváděna. Pracuji s dokumentem aktualizovaným v lednu 2018.

6.1 RVP PV

RVP PV je základní veřejný kurikulární dokument státní úrovně platící pro předškolní vzdělávání. Tam patří mateřské školy, školy pro děti se speciálním vzdělávacími potřebami a přípravné třídy základních škol. RVP PV vymezuje cíle předškolního vzdělávání, vzdělávací obsah, klíčové kompetence, podmínky, požadavky i pravidla vzdělávání dítěte v předškolním věku. Je základním východiskem pro tvorbu ŠVP a obsahuje zásady pro jeho zpracování (Smolíková, 2004).

6.2 OBLASTI RVP PV

Dokument je rozdělen do pěti oblastí. Každá oblast obsahuje: *dílčí cíle* (co by měl učitel u dítěte podporovat), *vzdělávací nabídku* (co učitel dítěti nabízí), *očekávané výstupy* (co by mělo dítě na konci období umět) a nakonec možná *rizika* (co ohrožuje záměry učitele) (RVP PV, 2018).

Dítě a jeho tělo – Úkolem této oblasti RVP PV je podporovat fyzickou pohodu dítěte, jeho růst a neurosvalový vývoj, manipulační a pohybové dovednosti, zlepšovat zdatnost v tělesné výchově a vést ho ke zdravým životním návykům. V RVP PV se uvádí: „*Dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, házet a chytat míč, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí, pohybovat se na sněhu, ledu, ve vodě, v písku).*“ (RVP PV, 2018, s. 16). Tento text se nachází v očekávaných výstupech, tedy co by mělo dítě na konci předškolního období umět. Dle rozhovorů s učitelkami (viz praktická část práce) používají k rozvoji prostorových pojmů právě nejrůznější pohybové hry a tělovýchovné náčiní (RVP PV, 2018).

Dítě a jeho psychika – Cílem je podpora duševní pohody, zdatnost a odolnost. Rozvoj intelektu, citů, vůle, kreativity a sebevyjádření. Tato oblast má několik podkapitol – Jazyk a řeč; poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; sebeopojení, city, vůle. Zmínka o prostorové orientaci je v podkapitole: *poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace*. Ve vzdělávací nabídce se můžeme dočíst, že pedagog dítěti nabízí nejrůznější hry a praktické úkony, které procvičují orientaci v prostoru a v rovině. Což můžeme potvrdit i z rozhovorů. V očekávaných výstupech se můžeme dočíst toto: „*Dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže chápat prostorové pojmy (vpravo, vlevo, nahoře, dole, uprostřed, za, pod, nad, u, vedle, mezi apod.)*“ (RVP PV, 2018, s. 19). Což se nám potvrdilo v přímém testování prostorových pojmů v praktické části bakalářské práce. Některé pojmy samozřejmě ovládají více a některé méně. Děti před nástupem do školy (šest nebo sedm let) tyto pojmy ovládají bez větších problémů (RVP PV, 2018).

Dítě a ten druhý – Cílem je podpořit utváření vztahů dítěte k vrstevníkům i dospělým. Je dobré podporovat a posilovat vzájemnou komunikaci a utvářet pohodu při těchto vztazích. V této oblasti nenalezneme nic konkrétně k PLO ani prostorové orientaci. Zde se oblast zaměřuje spíše na vztahy vrstevníků, pravidla chování k druhým, spolupráci nebo ohleduplnost (RVP PV, 2018).

Dítě a společnost – Záměrem je uvedení dítěte do společenství ostatních lidí, do světa kultury a umění, materiálních i nemateriálních hodnot a snaha pomoci mu osvojit dovednosti, návyky i postoje a podílet se na společenské pohodě. Kapitola pojednává především o různých společenských hrách a jiných aktivitách, o pravidlech chování a poznávání odlišných kultur atd. Přímo na PLO a prostorovou orientaci zde žádné doporučení ani aktivitu nenalezneme (RVP PV, 2018).

Dítě a svět – Tato oblast se nazývá také environmentální. Cílem je prohloubit u dítěte povědomí o okolním světě a jeho dění, vlivu člověka na životní prostředí, utvořit u něj postoj k životnímu prostředí, který by byl odpovědný. V této oblasti můžeme najít ve vzdělávací nabídce aktivity, které jsou zaměřené na získávání orientace v obci, což zahrnuje vycházky do ulic, návštěvy důležitých budov atd. Touto aktivitou jsme se také zabírali v testování, kdy děti popisovaly cestu z domova do MŠ a tím také prokázovaly svou orientaci v okolí. Učitelky potvrdily, že často chodí s dětmi na procházky po okolí a

dokonce jedna z nich uvedla, že dává dětem na výběr, jakým směrem se vydají a poté směr pojmenovávají (*RVP PV*, 2018).

Aktivity pro rozvoj PLO a prostorové orientace nestojí samostatně, ale jsou vždy součástí nějakého tematického celku, který určí učitelka. Např. při tematickém celku „Zima je tu“ děti hrají pohybové hry na rozvoj prostorových pojmů se zimní tematikou: „Mrazík“, „Koulovaná“ aj. Kreslí zimní labyrinty a bludiště, absolvují zimní vycházky po okolí atd. Více aktivit, které se dají přetvořit na různé téma, naleznete v kapitole 5 (Smolíková, 2004).

7 PRAVOLEVÁ A PROSTOROVÁ ORIENTACE JAKO KRITÉRIA ŠKOLNÍ ZRALOSTI

7.1 ŠKOLNÍ ZRALOST

Pedagogičtí pracovníci často přednostně používají termín „školní připravenost“ nebo „způsobilost“ a to z toho důvodu, že vývoj probíhá v působení více činitelů a to s vnějším prostředím i se záměrným i nezáměrným ovlivňováním v prostředí, kde dítě vyrůstá (Říčan, Krejčířová, 2006).

Významným životním mezníkem jak pro dítě, tak i pro jeho rodinu, je vstup do školy. Dítě přechází z „bezstarostného dětství“ do období malého školáka, čekají ho první skutečné povinnosti. Je potřeba věnovat velkou pozornost tomu, aby dítě přicházelo do školy v době, kdy je na výuku připravené, zralé i motivované. Musí dosáhnout takového stupně vývoje, že si bez problému může osvojovat školní znalosti a dovednosti. Nástup dítěte do základní školy bývá zpravidla po dosažení šestého roku, ale velké procento dětí v tomto věku ještě připraveno není. Typickým příkladem je dítě emočně labilní, dráždivé nebo nesoustředěné. Všechny tyto vlastnosti mu mohou znemožňovat adaptaci na školu. Ve škole je potřeba dodržovat nějaký stanovený režim, který je pro takové dítě zátěží a vyčerpává ho. Rodič takto nevyzrálého dítěte může požádat u ředitele školy o odklad školní docházky o 1 rok. Odborný posudek vypracovává lékař a PPP nebo SPC (Bednářová, Dandová, 2017; Vágnerová, 2012; Říčan, Krejčířová, 2006).

Existuje celá řada kritérií, podle kterých se školní zralost posuzuje. Ať je to fyzická (unést školní tašku na zádech), psychická (schopnost udržet pozornost a soustředit se), sociální (vytvářet si nové vztahy ve třídě) nebo citová připravenost (odloučit se po dobu školní výuky od rodiny). Dále různé oblasti kognitivního vývoje, jemná motorika, zrakové či sluchové vnímání, matematické představy, ale také vnímání prostoru a času. Rodiče by tedy měli při posuzování školní zralosti úzce spolupracovat jak s odborníky, tak i s učiteli mateřské školy (Bednářová, Dandová, 2017).

7.2 PROSTOROVÁ ORIENTACE A ŠKOLNÍ ZRALOST

Vnímání prostoru je významné pro mnoho školních dovedností, čtení, psaní i orientace v notových zápisech a mapách. Velice důležitá je složka směrovosti, aby si dítě dokázalo uvědomit, že směr čtení a psaní je zleva doprava. Dítě by mělo umět pracovat dle pokynů učitele (př. „Ve svém sešitě vpravo nahoře napište dnešní datum 30.1.“). Prostorová

orientace má největší vliv na rozvoj matematických schopností a získávání dovedností a vědomostí v matematice. Školní dítě by se mělo umět orientovat ve třídě (kde může najít různé pomůcky) i na chodbách školy (v případě nebezpečí najít nouzový východ). Pokud se dítě neorientuje v prostoru, kde se nachází, bývá zmatené, nemůže najít svou třídu a často se ztrácí (Bednářová, Dandová, 2017; Říčan, Krejčířová, 2006).

Pokud je v předškolním věku prostorové vnímání nevyzrálé, může poznamenat mnoho výkonů a činností dítěte. Může mít vliv na nabývání pohybových dovedností, které je kvůli tomu obtížnější. Mezi další činnosti, které může nevyzrálé prostorové a pravolevé vnímání ovlivňovat, je kreslení. Dítě by si mělo uvědomovat vedení směru čáry (Bednářová, Dandová, 2017).

Následkem oslabeného vnímání prostoru u dítěte školního věku může být:

- nesnadné orientování se v prostoru
- ztížená orientace v textu během čtení (čtení zleva doprava)
- potíže při přepisu textu (orientace v textu)
- inverze pořadí písmen a číslic v textu
- obtížné orientování v mapách a notových zápisech
- problém při individuálních hrách – uvědomění si směru vedení pohybu
- potíže při rukodělných činnostech i sebeobsluze (Bednářová, Šmardová, 2011).

7.3 PRAVOLEVÁ ORIENTACE A ŠKOLNÍ ZRALOST

Při počátečním vyučování se dítě setkává s pravou a levou stranou při čtení, psaní i tvoření příkladů. Pokud tedy dítě mění směr, může to být projev nezralosti. Dalším problémem, který mají děti s nedostatečně rozvinutou pravolevou orientací ve škole je přehazování písmen nebo číslic - statická inverze (b-d, 6-9) nebo kinetická inverze (lok-kol). Ty souvisí s deficitem ve zrakovém vnímání. Ve vyšších ročnících se předpokládá, že dítě tuto dovednost již ovládá bez větších problémů. Používá ji např. v časových přímkách nebo při určování přítoků řek – pravý přítok, levý přítok atd. (Zelinková, 2015; Zelinková 2001).

Před nástupem do školy by měly předškolní děti ovládat PLO prostorovou, tzv. prosté pojmy jako napravo a nalevo a PLO tělesného schématu – ukázat kde mám levou ruku, pravou nohu atd. (Zelinková, 2001).

Pokyny, které by mělo dítě zvládnout před nástupem do školy podle Zelinkové:

- Ukaž pravou/levou ruku
- Zakryj si pravé/levé oko
- Ukaž na obrázku vpravo/vlevo, dole/nahore
- Polož sklenici na stůl vlevo/vpravo, nahoru/dolů
- Postav se vpravo/vlevo od stolu (Zelinková, 2001).

PRAKTICKÁ ČÁST

8 METODIKA A CÍL PRÁCE

8.1 CÍLE BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaká je úroveň prostorové a pravolevé orientace u vybraného vzorku dětí předškolního věku, porovnání schopností mezi jednotlivými věkovými skupinami a srovnání jejich výkonů mezi dvěma časovými obdobími. Dále bylo cílem prozkoumat, jak učitelky daných tříd rozvíjejí u dětí pravolevou a prostorovou orientaci.

8.2 VÝZKUMNÁ STRATEGIE

Pro získání dat jsme zvolili smíšené metody, tedy jak kvantitativní – přímé testování, tak kvalitativní - rozhovory.

Kvantitativní výzkum pracuje s čísly, množstvím a frekvencí výskytu. Výzkumné údaje vyjadřuje v číselné podobě. Číselné údaje se dají sčítat, procentuálně vyjádřit, vypočítávat z nich průměr aj. Naopak kvalitativní výzkum se zpracovává ve slovní formě. Jde o výstižný a podrobný popis zkoumaného (Gavora, 2010).

Pro náš smíšený výzkum jsme zvolili tyto základní výzkumné otázky:

- **Do jaké míry výzkumný vzorek předškolních dětí ovládá pravolevou a prostorovou orientaci?**
- **Je viditelný vývojový rozdíl mezi zkoumanými věkovými skupinami během testování?**
- **Jaký je rozdíl mezi výkony zkoumaných dětí v testované oblasti po uplynutí dvou a půl měsíce?**
- **Jakými činnostmi a jak často rozvíjejí učitelky ve třídě pravolevou a prostorovou orientaci?**

8.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkum jsme prováděli ve dvou třídách mateřské školy nacházející se ve Středočeském kraji. V první třídě byly děti od 3 do 4 roků. Ve druhé třídě děti od 5 do 6 let. Děti jsme rozdělili do dvou skupin. **SKUPINA A:** tvoří ji mladší děti ve věku 3 - 4 roky. Věkové složení skupiny je od 3 a tři čtvrtě roku do 4 let a 10 měsíců. Skládá se z čtyř dívek a čtyř chlapců.

Ve **SKUPINĚ B** jsou starší děti ve věku 5 - 6 let složené z pěti dívek a tří chlapců. Nejmladšímu ze skupiny je 5 let a 2 týdny a nejstaršímu z dětí je 6 a půl roku.

8.4 VÝZKUMNÉ METODY

- testování
- rozhovor

Po dobu jednoho týdne jsme prováděli testování pravolevé a prostorové orientace v makroprostoru u každého jednotlivého dítěte. Po více jak dvou a půl měsíce (v lednu 2019) jsme provedli druhé srovnávací testování, během kterého se mělo potvrdit, že děti v předškolním věku procházejí intenzivním vývojem.

Sledovali jsme prostorové pojmy ve třech osách: vertikální, předozadní, horizontální a předložkové vazby v makroprostoru. Pro testování prostorových pojmů jsme si pro vlastní potřeby upravili vývojové škály prostorového vnímání podle Bednářové a Šmardové, 2015, s. 22. Testované byly tyto pojmy: nahoře – dole, vpředu – vzadu, nad – pod – vedle – mezi, daleko – blízko, první – poslední – prostřední – předposlední, vpravo – vlevo. Jako další část testování jsme volili tělesné schéma, kdy děti měly reagovat na dotyk různými způsoby. Tuto část testování jsme převzali z knihy *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]* od O. Zelinkové, 2001 s. 65. Inspirací byla i kniha: *Předcházíme poruchám učení* od Sindelar, 2013. Třetí částí je orientace v okolí. Dítě popisuje cestu z domova do MŠ. Inspirací pro tuto část testování byla kniha od Bednářové a Šmardové: *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by mělo umět ve věku od 3 do 6 let*, s. 22. Za pomoci této knihy jsme si postavili i poslední část testování a to tělesné schéma na druhé osobě, které je spíše doplňující.

Testování je druhem zkoušky, která zjišťuje úroveň v určité oblasti. Je diagnostickým nástrojem jak v pedagogice, tak i v psychologii (Zelinková, 2001).

Další metodou byl rozhovor s učitelkami, které vedou testované třídy. Pro tento výzkum byl použit strukturovaný rozhovor (otázky byly předem připravené) i polostrukturovaný rozhovor, kdy respondent odpovídá na zadané otázky, ale doplňuje je svými názory (Gavora, 2010).

9 PŘÍMÉ TESTOVÁNÍ PRAVOLEVÉ A PROSTOROVÉ ORIENTACE U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Respondenti: 16 dětí předškolního věku, rozdělených do skupin dle věku po osmi:

Skupina A 3 – 4 let, 8 dětí = 4 dívky, 4 chlapci

Skupina B 5 – 6 let, 8 dětí = 5 dívek, 3 chlapci

První testování proběhlo začátkem listopadu 2018 a druhé koncem ledna 2019. Je rozděleno do tří částí. Jak dítě chápe prostorové pojmy, jak se dokáže orientovat na vlastním těle a v okolí svého bydliště. Pro zajímavost je zařazena i čtvrtá část: orientace na druhé osobě, která je pro předškolní dítě příliš náročná. Úkoly jsme prováděli s jednotlivci.

Testované části:

- a) **Prostorové pojmy** - záměrem je zjistit, jak děti rozumí prostorovým pojmům, jelikož jejich porozumění a používání souvisí s rozvojem orientace v prostoru.
- b) **Tělesné schéma** – diagnostika úrovně vnímání tělesného schématu, jelikož vnímání svého těla podmiňuje prostorové vnímání.
- c) **Orientace v okolí** – cílem je zjistit, zda dítě ví, jak se dostane do školky, do jaké míry si dokáže vybavit známou cestu a umí popsat, okolo čeho jde.
- d) **(Tělesné schéma na druhé osobě** – spíše pro zajímavost, tuto dovednost děti zvládnou až kolem 10 roku)

V přímém testování je prostorová orientace zastoupena ve větší míře, neboť obsahuje velké množství pojmů, které jsme testovali. Pravolevá orientace je součástí prostorové orientace a jedná se o jednu z jejích rovin (horizontální). Je obsažena ve třech částech testování ze čtyř. Pouze u „Orientace v okolí“ jsme nepožadovali vysvětlení trasy pomocí pojmů vpravo a vlevo, i tak se ve výpovědích dětí objevily.

9.1 PROSTOROVÉ POJMY

Pomůcky: židlička, autíčko.

Pojmy jsou sestavené podle Bednářové, Šmardové, 2015, s. 22, celkem zkoumáme v této části 16 pojmů.

1. Nahoře/dole

Cvičení: Dítě postavíme před židličku. Autíčko pokládáme nahoru (na) židličku a dolů (pod) židličku, dítě určuje pojem. Poté dáváme dítěti tyto pokyny:

- „Dej autíčko **nahoru** na židličku.“
- „Dej autíčko **dolů** pod židličku.“

2. Vpředu/vzadu

Cvičení: Dítě postavíme před židličku. Auto pokládáme před židličku a za židličku. Dítě pojmenovává. Dítěti dáváme pokyny:

- „Dej autíčko tak, aby stálo **vpředu** (před židličkou).“
- „Dej autíčko tak, aby stálo **vzadu** (za židličkou).“

3. Předložkové vazby - nad/pod/vedle/mezi

K tomuto úkolu budeme potřebovat třetí předmět: míč.

Cvičení: Dítě postavíme před židličku. Dítě dle pokynů umisťuje autíčko:

- „Auto letí **nad** židličkou.“
- „Auto parkuje **pod** židličkou.“
- „Auto stojí **vedle** židličky.“
- „Auto stojí **mezi** míčem a židlí.“ - s pomocí třetího předmětu (míče)

Dále se role otočí - umisťujeme autíčko a dítě pojmenovává.



Obrázek 1 - Pomůcky k prostorovým pojům: nahoře, dole, vpředu, vzadu, nad, pod, vedle, mezi

4. Daleko/blízko

Pomůcky: auto, míč

Cvičení: Dítěti dáme předměty a ono je dá dle pokynu jeden blízko a druhý daleko.

Pokyny:

- „Dej autíčko tak, aby bylo **blízko** židle.“
- „Dej míč tak, aby byl **daleko** od židle.“

Rozmístíme předměty po třídě (míč a auto). Dítě určuje, který předmět je od něj daleko a který blízko.

Pokyny:

- „Je míč od židle **daleko** nebo **blízko**?“, „Je auto od židle **daleko** nebo **blízko**?“

5. První/poslední/prostřední/předposlední

Cvičení: Řada pěti autíček. Autíčka rozmístíme za sebe do řady. Dítě určuje které je první a poslední atd.

Pokládáme tyto pokyny:

- „Ukaž, kde je **první** autíčko.“
- „Ukaž, kde je **poslední** autíčko.“
- „Ukaž, které autíčko je **prostřední** (uprostřed).“
- „Ukaž, kde je **předposlední** autíčko.“

Poté ukazujeme na autíčka a dítě přiřazuje pojem.



Obrázek 2 - Pomůcky k pojmům: první, poslední, prostřední/uprostřed, předposlední

6. Vpravo/vlevo – umístění předmětu (PROSTÁ PLO)

Cvičení: Dítě stojí před židličkou. Autíčko umísťuje vpravo od židle a vlevo od židle.

Dítě umísťuje dle pokynů:

- „Dej autíčko **vlevo** od židle.“
- „Dej autíčko **vpravo** od židle.“

Poté dítě pojmenovává, kam autíčko umísťíme – **vlevo/vpravo**.

Výsledky zkoušky:

Tabulka obsahuje zápisy splněných a nesplněných jednotlivých pojmů. Některé příbuzné pojmy byly sloučené do jedné kolonky kvůli stejným výsledkům.

Vysvětlivky:

- SKUPINA A = děti ve věku 3 – 4 roky (čtyři dívky, čtyři chlapci)
- SKUPINA B = děti ve věku 5 – 6 let (pět dívek, tři chlapci)
- LIS = testování v listopadu 2018
- LED = testování v lednu 2019

| Splnění: | měsíc | SKUPINA A | | SKUPINA B | |
|--------------------------|-------|-----------|------------|-----------|------------|
| | | Zvládl/a | Nezvládl/a | Zvládl/a | Nezvládl/a |
| NAHOŘE - DOLE | LIS: | 7 | 1 | 8 | 0 |
| | LED: | 8 | 0 | 8 | 0 |
| VPŘEDU - VZADU | LIS: | 6 | 2 | 6 | 2 |
| | LED: | 6 | 2 | 6 | 2 |
| NAD | LIS: | 3 | 5 | 7 | 1 |
| | LED: | 5 | 3 | 7 | 1 |
| POD | LIS: | 7 | 1 | 8 | 0 |
| | LED: | 7 | 1 | 8 | 0 |
| VEDLE | LIS: | 6 | 2 | 7 | 1 |
| | LED: | 7 | 1 | 7 | 1 |
| MEZI | LIS: | 3 | 5 | 3 | 5 |
| | LED: | 3 | 5 | 5 | 3 |
| DALEKO - BLÍZKO | LIS: | 6 | 2 | 8 | 0 |
| | LED: | 6 | 2 | 8 | 0 |
| PRVNÍ - POSLEDNÍ | LIS: | 7 | 1 | 8 | 0 |
| | LED: | 8 | 0 | 8 | 0 |
| PROSTŘEDNÍ/ UPROSTŘED | LIS: | 5 | 3 | 6 | 2 |
| | LED: | 7 | 1 | 6 | 2 |
| PŘEDPOSLEDNÍ | LIS: | 5 | 3 | 8 | 0 |
| | LED: | 5 | 3 | 6 | 2 |
| VPRAVO - VLEVO | LIS: | 4 | 4 | 5 | 3 |
| | LED: | 3 | 5 | 5 | 3 |

Tabulka 1 – Ovládání prostorových pojmů v jednotlivých věk. skupinách a měsících

Tabulka 1 poukazuje na testování jednotlivých prostorových pojmů u skupiny A a B a jejich porovnání v listopadu 2018 a v lednu 2019. Z tabulky vyplývá, že nejmenší problémy měly všechny děti s pojmy **nahoře-dole** (tedy rovina vertikální), **první-poslední** a s pojmem

pod. Pouze jedno z dětí tyto pojmy spletlo. V lednu zvládlo opravit vertikální rovinu a pojmy první a poslední. **Daleko-blízko** zvládla skupina B bez problému a ve skupině A dvě děti pojmenovaly opačně. Naopak velké potíže byly s pojmem **nad**. Ve skupině A tento pojem v listopadu zvládly pouhé tři děti. V lednu už pět. Děti nerozlišily pojem **na** a **nad**. Autíčko pokládaly na židli. U skupiny B tento pojem problematický nebyl. Dalším velkým oříškem byl pro děti pojem **mezi**. Ve skupině A i B ho v listopadu ho splnily pouze tři děti. V lednu byly u skupiny A u pojmu **mezi** stejné výsledky. U skupiny B zlepšení o dvě děti. Většina dětí dělala tu chybu, že pokládala autíčko vedle židle, ale nikoli mezi míč a židli. Pojmy vpravo a vlevo měly u skupiny A mírný propad v lednu o jedno dítě. I tak horizontální rovinu zvládlo v lednu pouze 8 dětí z 16 celkových. Ostatní děti spíše hádaly a odhadovaly. Především mladší skupina A.

Celkově byly v určování prostorových pojmů úspěšnější děti ze skupiny B jak v lednu, tak i v listopadu. Jejich výsledky se z 16 pojmů změnily pouze ve dvou případech. Jedno zlepšení a jedno zhoršení. Ve zbylých 14 pojmech dosáhly v obou měsících stejných výsledků. Skupina A měla výsledky sice o něco slabší, ale zlepšení oproti listopadu je vidět hned na sedmi pojmech z 16 a to o 1-3 děti. Zhoršení můžeme vidět jen u jednoho pojmu. U sedmi pojmů děti dosáhly shodných výsledků.

Skupina A:

- listopad-leden **zlepšení** v pojmech: nahoře-dole, nad, vedle, prostřední/uprostřed, první-poslední
- listopad-leden **zhoršení** v pojmech: vpravo-vlevo
- listopad-leden **stejně výsledky** v pojmech: vpředu-vzadu, pod, daleko-blízko, mezi, předposlední

Skupina B:

- listopad-leden **zlepšení** v pojmech: mezi
- listopad-leden **zhoršení** v pojmech: předposlední
- listopad-leden **stejně výsledky** v pojmech: nahoře-dole, vpředu-vzadu, nad, pod, vedle, daleko- blízko, první-poslední, prostření/uprostřed, vpravo-vlevo

9.2 ZJIŠŤOVÁNÍ ORIENTACE NA VLASTNÍ OSOBE (TĚLESNÉ SCHÉMA)

Úkoly jsou převzaté od Zelinkové, 2001, str. 65 a inspirované Sindelar, 2013, s. 29, počet úkolů: 10.

Reakce na dotyk:

1. Dotkneme se rukou jednoho místa na jeho těle, dítě dotyk na stejném místě zopakuje.
2. Dotkneme se rukou dvou míst na jeho těle, dítě dotyky na stejných místech zopakuje.
3. Dotkneme se rukou jednoho místa na jeho těle, dítě dotyk zopakuje na protilehlé straně těla.

Udělej dle pokynu:

4. „Zvedni pravou ruku.“
5. „Zvedni levou nohu.“
6. „Dej levou ruku na pravé rameno.“
7. „Zavři pravé oko.“

Pojmenuj dle pokynu:

8. Dotkneme se levého ucha, dítě pojmenuje.
9. Dotkneme se pravé ruky, dítě pojmenuje.
10. Dotkneme se levé nohy, dítě pojmenuje.

Výsledky zkoušky:

Následující tabulka zobrazuje úspěšnost dětí při zvládnání jednotlivých úkolů. Dále počet dětí, které úkol buď zvládly či nezvládly a porovnání testování z listopadu 2018 a ledna 2019.

Vysvětlivky:

- SKUPINA A = děti ve věku 3 – 4 roky, čtyři dívky, čtyři chlapci
- SKUPINA B = děti ve věku 5 -6 let, pět dívek, tři chlapci
- LIS = testování v listopadu 2018

- LED = testování v lednu 2019

| Splnění: | měsíc | SKUPINA A | | SKUPINA B | |
|----------|-------|-----------|------------|-----------|------------|
| | | Zvládl/a | Nezvládl/a | Zvládl/a | Nezvládl/a |
| ÚKOL 1 | LIS: | 8 | 0 | 8 | 0 |
| | LED: | 8 | 0 | 8 | 0 |
| ÚKOL 2 | LIS: | 5 | 3 | 5 | 3 |
| | LED: | 5 | 3 | 4 | 4 |
| ÚKOL 3 | LIS: | 7 | 1 | 8 | 0 |
| | LED: | 7 | 1 | 8 | 0 |
| ÚKOL 4 | LIS: | 7 | 1 | 7 | 1 |
| | LED: | 7 | 1 | 8 | 0 |
| ÚKOL 5 | LIS: | 5 | 3 | 5 | 3 |
| | LED: | 6 | 2 | 7 | 1 |
| ÚKOL 6 | LIS: | 4 | 4 | 5 | 3 |
| | LED: | 6 | 2 | 5 | 3 |
| ÚKOL 7 | LIS: | 7 | 1 | 6 | 2 |
| | LED: | 7 | 1 | 7 | 1 |
| ÚKOL 8 | LIS: | 3 | 5 | 5 | 3 |
| | LED: | 4 | 4 | 5 | 3 |
| ÚKOL 9 | LIS: | 7 | 1 | 7 | 1 |
| | LED: | 8 | 0 | 8 | 0 |
| ÚKOL 10 | LIS: | 7 | 1 | 6 | 2 |
| | LED: | 7 | 1 | 7 | 1 |

Tabulka 2 – Ovládání tělového schématu v jednotlivých věk. skupinách a měsících

Z Tabulky 2 je zřejmé, že ve více úkolech byla úspěšnější skupina B. Některé úkoly byly pro menší děti zjednodušené. Například při dotyku dvou míst na těle (úkol 2) jsme u mladších dětí nebrali na zřetel, v jakém pořadí se míst dotýkají, kdežto u skupiny B bylo jasně zdůrazněno, že se mají dotýkat ve stejném pořadí jako testující. Můžeme tedy říci, že se věkem vnímání tělesného schématu zpřesňuje.

Celkově se skupina A zlepšila hned ve 4 úkolech z 10. Zlepšení bylo o 1-2 děti. Zhoršení nenastalo žádné. Stejných výsledků dosáhly děti v šesti úkolech. U skupiny B nastalo zlepšení oproti listopadu také ve čtyřech úkolech. Vyskytlo se také zhoršení v úkolu 2 o jedno dítě. Stejných výsledků v obou měsících dosáhly děti v pěti úkolech z deseti.

Skupina A:

- listopad-leden **zlepšení** v úkolech: 5, 6, 8, 9
- listopad-leden **zhoršení** v úkolech: žádné
- listopad-leden **stejně výsledky** v úkolech: 1, 2, 3, 4, 7, 10

Skupina B:

- listopad-leden **zlepšení** v úkolech: 4, 5, 7, 9
- listopad-leden **zhoršení** v úkolech: 2
- listopad-leden **stejně výsledky** v úkolech: 1, 3, 6, 8, 10

9.3 ORIENTACE V OKOLÍ

Úkol dle Bednářové, Šmardové, 2015, s. 22.

Cvičení: Dítě se snaží popsat cestu z domova do školky.

Popis: Dítěte se zeptáme, zda by popsal cestu z domova do mateřské školy. Neočekáváme sáhodlouhý popis. Jde nám o to, jestli si dítě uvědomuje, okolo kterých objektů chodí. Zda chápe posloupnosti a umí si zafixovat uspořádání prostoru. Odpovědi typu: „Jdeme kolem hřiště, potom po silnici, na přechod a jsme ve školce.“ apod. Ideální téma pro tuto činnost je: „Moje město“, „Moje vesnice“ atd.

Výsledky zkoušky:

Vysvětlivky:

- SKUPINA A = děti ve věku 3 – 4 roky (čtyři dívky, čtyři chlapci)
- SKUPINA B = děti ve věku 5 -6 let (pět dívek, tři chlapci)

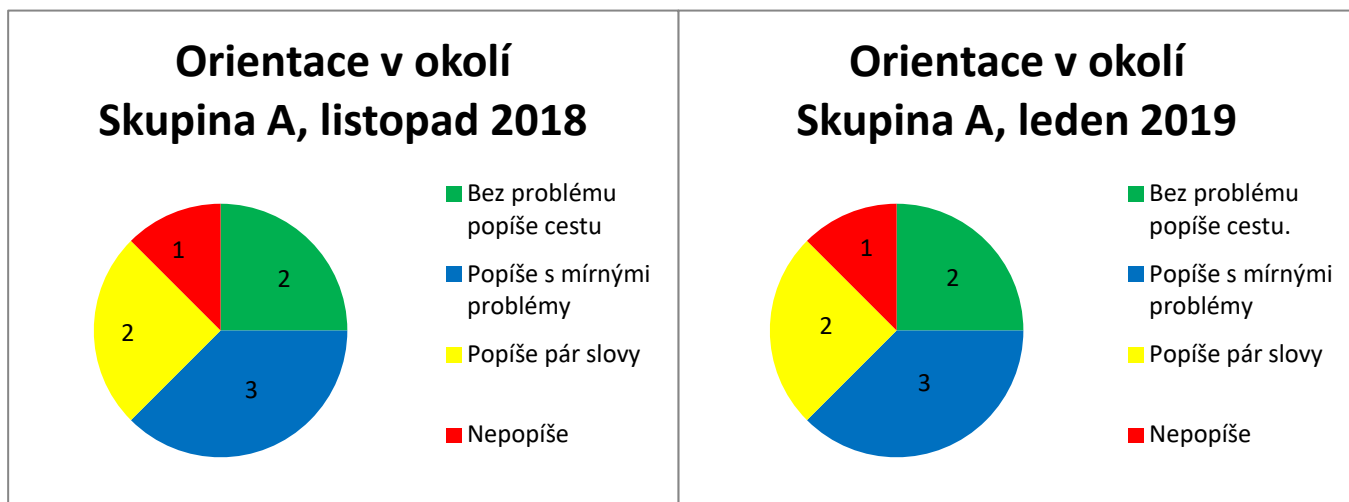
Bez problému popíše cestu = mluví v souvislých větách, detailně si vybavuje cestu do školky, popíše záchytné body cesty, mluví bez pomoci.

Popíše s mírnými problémy = popíše cestu s lehkou dopomocí, nevybavuje si detaily

Popíše pár slovy = popíše s dopomocí: „Okolo čeho jdeš?“- dítě odpovídá: okolo silnice, okolo domů atd.

Nepopíše = nedokáže si vybavit ani jednu věc, okolo které jde/jede do školky.

Skupina A: porovnání listopad 2018 – leden 2019:



Graf 1 - Výsledky orientace v okolí u skupiny A v listopadu 2018

Graf 2 - Výsledky orientace v okolí u skupiny A v lednu 2019

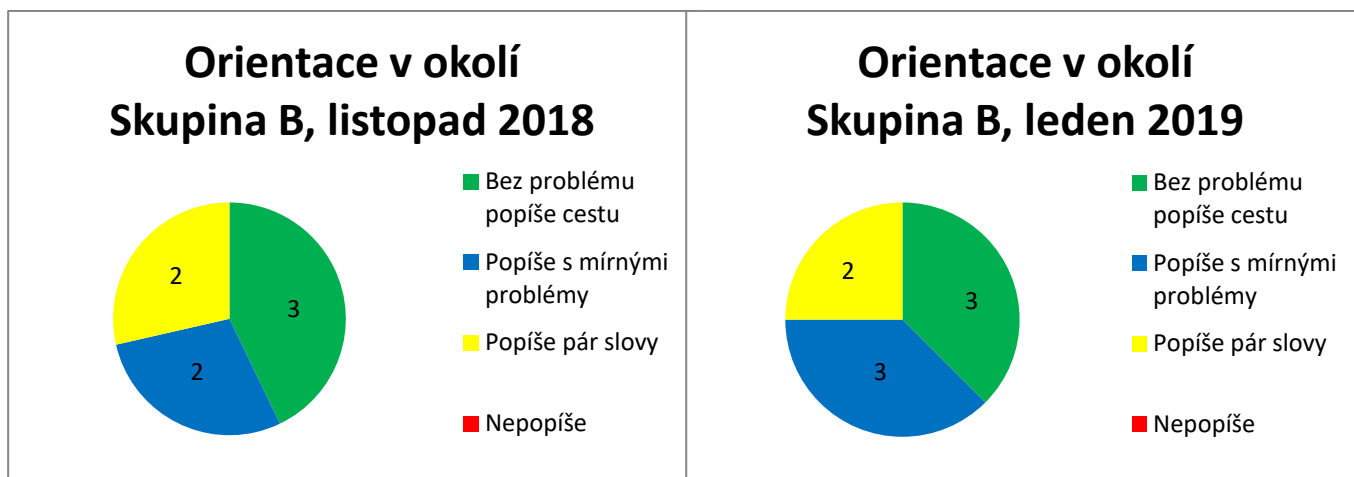
Z Grafů 1 a 2 vyplývá, že výsledky testování jsem shodné jak v listopadu, tak i v lednu. Pět dětí popsalo cestu do školky bez problému nebo s mírnými problémy, kdy bylo jasné vidět, že si cestu vybaví a umí jí popsat. Jedno dítě ze skupiny nepopsalo cestu vůbec ani v listopadu a ani v lednu se mu to nepodařilo. I když dítě úkol chápalo dobře, nedokázalo si vybavit žádný záchytný bod při cestě, který by popsalo. V listopadu a v lednu popsaly cestu pár slovy dvě děti. Ty cestu popsaly s naší pomocí slova „okolo“ – „Jedu okolo stromů, okolo silnice,..“

Příklady odpovědí:

„Jedu po silnici, jsou tam kamínky. Jedu autem, jsou tam malý kopečky a drncá to přes starý koleje.“

„Jdu po přechodu a jdu chvíli po silnici pak a pak jdeme po chodníku. A pak jenom jdeme do kopce po silnici a pak to je.“

Skupina B: porovnání listopad 2018 – leden 2019:



Graf 4 - Výsledky orientace v okolí u skupiny B v listopadu 2018

Graf 3 - Výsledky orientace v okolí u skupiny B v lednu 2019

Z Grafů 3 a 4 vyplývá, že ve skupině B v lednu i v listopadu bez problému popsaly cestu do školky tři děti. Ty neměly problém si živě představit cestu a podle jejich popisu by každý místní trefil do MŠ. Všechny tři děti budou letos nastupovat do ZŠ. V listopadu s mírnými problémy popsaly cestu dvě děti, v lednu tři. Pár slovy popsaly cestu v obou měsících dvě děti. Každé dítě ze skupiny B dokázalo popsat cestu ať už stručně či rozsáhle.

Příklady odpovědí:

„Takže máme parkoviště, tam je takovej výjezd a my jedeme doleva, potom rovně, potom zase rovně a potom doleva a rovně. Doleva doprava a jsme ve školce.“

„Okolo domu. Okolo zábradlí. Pak okolo garáží, pak okolo stromů a pak kolem kamenů a louky.“

9.4 VPRAVO/VLEVO NA DRUHÉ OSOBĚ (ZRCADLOVÁ PLO)

Tyto úkoly jsme sestavili podle Bednářové, Šmardové, 2015. Pokyny jsou pro dítě velmi náročné a do předškolního věku nepatří. Tato oblast má pouze orientační charakter.

Cvičení: Dítě ukáže pravou/levou část těla na druhé osobě.

Popis: Stoupneme si proti dítěti čelem. Dítěti dáváme pokyny:

1. „Ukaž, kde mám pravou ruku.“
2. „Ukaž, kde mám levou nohu.“

Výsledky zkoušky:

Vysvětlivky:

- SKUPINA A = děti ve věku 3 – 4 roky (čtyři dívky, čtyři chlapci)
- SKUPINA B = děti ve věku 5 -6 let (pět dívek, tři chlapci)
- LIS = testování v listopadu 2018
- LED = testování v lednu 2019

| Splnění: | měsíc | SKUPINA A | | SKUPINA B | |
|----------|-------|-----------|------------|-----------|------------|
| | | Zvládl/a | Nezvládl/a | Zvládl/a | Nezvládl/a |
| POKYN 1 | LIS: | 2 | 6 | 4 | 4 |
| | LED: | 3 | 5 | 6 | 2 |
| POKYN 2 | LIS: | 2 | 6 | 4 | 4 |
| | LED: | 3 | 5 | 6 | 2 |

Tabulka 3 – Ovládání tělového schématu na druhé osobě v jednotlivých věkových skupinách a měsících

Z tabulky 3 je zřejmé, že se obě skupiny oproti listopadu zlepšily. *Skupina A* o jedno dítě a *skupina B* o dvě děti. V obou testováních však byl větší počet dětí, které tuto oblast nezvládly. Oblast „tělesné schéma na druhé osobě“ byla do testování zařazena pouze jako doplňková. Nepředpokládali jsme, že by si děti uvědomovaly zrcadlové zobrazení. Výsledky jsou pouze orientačního charakteru. Některé děti určovaly správně zrcadlově, ale bylo vidět, že si strany spíše pletly. Ty děti, které určovaly naopak, si zase neuvědomovaly „křížové pravidlo“.

10 ROZHOVOR S UČITELKAMI

V rámci výzkumu jsme oslovili třídní učitelky obou tříd, kde jsme prováděli s dětmi testování a požádali je o krátký rozhovor. Byl realizován v lednu 2019. Učitelky byly předem seznámeny s tématem rozhovoru a jednotlivými otázkami. Dotazované dostaly stejný prostor pro odpovědi a měly stejný počet otázek. Uvádím je jako Respondent (1) – učitelka skupiny A, Respondent (2) – učitelka skupiny B.

Cílem rozhovoru je zjistit, jak učitelky rozvíjejí u dětí prostorovou a pravolevou orientaci. Jaké aktivity k tomu nejčastěji používají a jak často tyto aktivity provádějí. Dále byly učitelky již v listopadu 2018 při prvním testování osloveny, aby sledovaly pokroky u dětí v zadaných oblastech a následně dokázaly okomentovat konkrétní zlepšení.

Výsledky rozhovorů:

1. otázka: **„Při jakých příležitostech (činnostech) rozvíjíte u dětí prostorovou orientaci?“**

Respondent (1): „Určitě rozvíjíme, většinou je to v rámci nějaké hry. Z aktivit, které mě napadají, jsou třeba „papírové koule“ – děti s koulí cvičí, hází jí nad sebe, kutálejí po třídě. Také využíváme obruč, kdy si podle pokynů do ní stoupají nebo obcházejí a tak. Často děláme nápodobu pohybu – děti opakuji pohyb po mně. Nebo když jdeme na vycházku a dojdeme na rozcestí, dám na vybranou směr, kterým se vydáme. Děti ukážou směr, pojmenujeme si ho a vyrážíme. To už jsme párkrát praktikovali a děti to baví. To je asi jediná příležitost, na kterou si vzpomenu, kdy jsme procvičovali prostorové pojmy v terénu.“

Respondent (2): „Tak to bude asi dlouhý seznam, protože prostorovou orientaci procvičujeme často. Především při cvičení (pohybové chvílce) s různým náčiním. Dávám pokyny jako: „Dej obruč nahoru, dej obruč dolů, aj.“ Dále prostorovou orientaci procvičujeme při „pohybovkách“, jako příklad můžu uvést třeba hru „Veverky“ – dle pokynů děti běží pro oříšky doleva, doprava, atd. Také tvoříme podle pokynů různé útvary – kruh, čtverec nebo třeba řadu. Často také děláme básničky s pohybem. Teď si vzpomenu na básničku – „Dáme ruku sem, dáme ruku tam“. Děti hodně baví dramatizace pohádek. „Boudo budko“, to je moc pěkný příklad na prostorové pojmy – první a poslední (řazení zvířátek v pohádce). Holčičky si rády hrají s naším „pokojíčkem“, tam mají vystříhaný nábytek a různě ho rozmisťují, občas i dle pokynů svých či mých. Ještě si vzpomenu na

časopisy, které občas používáme u stolečků. Jsou tam moc pěkné rébusy nebo bludiště. Určitě bych zmínila také magnetickou tabuli, kterou používáme spíše ke kreslení fixy, než k připínání magnetů. A při ranních hrách děti často staví prostorové stavby nebo různé přiřazovací hry.“

Učitelkám jsme dali chvíli na rozmyšlenou. Následně zvažovaly, jaké aktivity pro tuto oblast praktikují. Je zřejmé, že se v obou třídách hojně využívají aktivity na rozvoj prostorové orientace. S dětmi procvičují základní pojmy potřebné do školních let. Nejvíce oblíbené pro rozvoj prostorových pojmů jsou pohybové hry a cvičení, jak s náčiním tak i bez něj. Dále samozřejmě stavebnice nebo pracovní listy. Jak je vidno u starších dětí (sk.B) je logicky rozvoj intenzivnější a ve větší míře.

2. otázka: „**A co pravolevá orientace?**“

Respondent (1): „*Jak už jsem říkala - na procházce. Některé děti dokážou pojmenovat rukou, kterou píší. Ale jinak jim pojmy vpravo/vlevo hlavu nepleteme. Na to mají času ještě dost.“*

Respondent (2): „*Pokud bych měla mluvit o procvičování pravolevé orientace, tak tam je to chabější, moc jí totiž nepochvičujeme. Občas dám pokyn při nějaké pohybové hře, ale většina dětí se jen „veze“ s pár dětmi, které tuto dovednost ovládají. Samozřejmě tyto pojmy používáme při psaní/kreslení, kdy se ptáme, kterou rukou píší a určujeme směr pohybu tužky. To je asi tak všechno.“*

Překvapil nás fakt, že ani v jedné třídě učitelky nijak intenzivně nepochvičují horizontální rovinu, tedy pojmy vpravo a vlevo. Z toho tedy vyplývá, že děti, které tuto dovednost v testování správně a logicky rozlišily, se jí spíše naučily v domácím prostředí.

3. otázka: „**Jaká z těchto činností je u dětí nejoblíbenější?**“

Respondent (1): „*Řekla bych, že pohybové hry jsou u dětí velmi oblíbené, mají prostor se vydovádět. Proto je vhodné procvičovat orientaci v prostoru právě při těchto činnostech.“*

Respondent (2): „*Nejvíce bych řekla samozřejmě stavebnice, se kterými si hraje většina dětí ve třídě. Občas mě až překvapí, jak rozlehlé jejich stavby jsou. Samozřejmě každé dítě využívá jiný druh stavebnic, ten svůj oblíbený.“*

Ve třídě mladších dětí vedou mezi činnostmi rozvíjejícími pravolevou či prostorovou orientaci pohybové hry, při kterých se mohou vydovádět. Starší děti mají podle učitelky nejradši stavění rozsáhlých staveb z různých stavebnic. Učitelky odpověděly stručně bez rozsáhlejších vysvětlení.

4. otázka: **„Jak často využíváte tyto činnosti pro rozvoj pravolevé a prostorové orientace? Několikrát denně, týdně,..?“**

Respondent (1): „Jak už jsem říkala, tak pravolevou orientaci cíleně neprocvičujeme. Naopak orientaci v prostoru si myslím, že procvičujeme při každé příležitosti, kdy se naskytne možnost. Ať už venku nebo ve třídě.“

Respondent (2): „Každý den se něco najde, ať je to pohybová hra nebo třeba nabídnutá hra při ranních činnostech. Mezi právě takové oblíbené hry patří třeba „FLOCARD“, kde děti přiřazují různé věci k sobě pomocí magnetek (pozn. magnetická prostorová hra).“

Ve skupině A podle odpovědi učitelky pravolevou orientaci neprocvičují. Naopak základní prostorové pojmy procvičují často, neuvedla však konkrétně, jak často. Ve třídě skupiny B procvičují prostorovou orientaci každý den. Učitelka dokonce uvedla konkrétní oblíbenou hru mezi dětmi. Pravolevá orientace ale stále pokulhává.

5. otázka: **„Využíváte k tomu nějaké speciální pomůcky?“**

Respondent (1): „Neřekla bych, že nějaké speciální.“

Respondent (2): „Speciální asi ne. Jak jsem již zmiňovala, tak jako pomůcky můžu označit náčiní, které používáme při pohybové chvilce – tyče, pytlíky, obruče, destičky a tak. Někaké vyloženě speciální pomůcky, které by byly určené pro rozvíjení orientací, tak o těch nevím. Jen mě napadají pracovní listy přímo na rozvoj orientace.“

Ani jedna z učitelek neřekla, že by používala nějaké speciální pomůcky. Spíše používají takové, jaké se dají využít na spoustu aktivit – nejenom na pravolevou a prostorovou orientaci. Mezi takové nejoblíbenější pomůcky patří tělovýchovné náčiní (obruče, tyče).

6. otázka: **„Všimla jste si, že by udělalo znatelný pokrok nějaké z dětí od období prvního testování ve zkoumané oblasti?“**

Respondent (1): „Řekla bych, že v tomto věku se dítě mění a zlepšuje každým dnem. Něco nového objeví, naučí se a zapamatuje si. Konkrétně vidím velkou změnu u jednoho

testovaného chlapce. Dříve byl svým chováním nevyzrálý a nesoustředěný, ale den ode dne se zlepšuje a jsou vidět pokroky i v pojmech. Naopak jsem postřehla lehčí zhoršení u dívky. Ta nerozezná ani nejzákladnější pojmy – nahoře a dole. Tyto problémy přisuzuji především neshodám ve výchově dítěte, ale už situaci řešíme s rodiči. Takže na tuto otázku odpovídám ano, změn si všímám a pravidelně s dětmi děláme různé cvičení, kde si zapisujeme pokroky.“

Respondent (2): „Ano, u některých dětí je pokrok znatelný. Nevím, jestli mohu říci, že přímo v orientaci. Několik dětí se více otevřelo, plní úkoly s radostí a začaly více komunikovat s ostatními dětmi. Největší pokrok vidím u dívky, která není původem z ČR. Ještě v nedávné době si hrála jen s úzkým kruhem dětí, moc nemluvila a nevyjadřovala se k tématům. Teď vidím velké zlepšení v komunikaci a otevřenosti. Myslím si, že by se to mohlo určitě odrazit v porovnání mezi testováními. Doufám, že k lepšímu.“

Učitelky mluvily obecně o pokrocích dětí. Především v komunikaci, které přikládají velkou váhu. Je zde vidět, že se změny posuzují velmi těžce jen z pozorování, proto v některých třídách opakují po určitých časových úsecích cvičení, při kterých si zapisují výsledky a porovnávají pokrok. Především v grafomotorice a pohybových dovednostech.

7. otázka: „Díky čemu děti udělaly pokrok?“

Respondent (1): „Určitě je to především v rodině. Jak se dětem věnují, co je učí, zda odpovídají na jejich otázky.“

Respondent (2): „Velké díky přisuzuji naší asistenci, která se dětem s původem v jiné zemi hodně věnuje. Zastává multikulturní výchovu. S dětmi individuálně probírá všechna témata, která probíráme. Tudiž i prostorové pojmy a jiné. Tomu přikládáme velkým význam ve zlepšení.“

U učitelky, která vede skupinu A, je vidět, že přisuzuje velkou váhu pokroku v rodině. Druhá učitelka skupiny B naopak tvrdí, že za pokrok může především asistentka, která se velmi pečlivě věnuje dětem s rodištěm mimo ČR.

8. otázka: „Děkuji za rozhovor. Máte ještě jiné poznámky, které v rozhovoru nezazněly, a chtěla byste je zmínit?“

Respondent (1): „Není zač.“

Respondent (2): „*Také děkuji za příjemné povídání. Další poznámky nemám.*“

11 VYHODNOCENÍ

Díky přímému testování a rozhovoru s učitelkami můžeme odpovědět na výzkumné otázky takto:

Do jaké míry výzkumný vzorek předškolních dětí ovládá pravolevou a prostorovou orientaci?

Zde samozřejmě velmi záleží na věku dítěte a míře nácviku. Celkově bylo v testování 29 úkolů – 16 prostorových pojmů, 10 úkolů na vlastním těle, 1 úkol pro orientaci v okolí a 2 úkoly na orientaci na druhé osobě. Jednoznačně můžeme říci, že vertikální rovina je u zkoumaného vzorku dětí plně rozvinuta. Předozadní rovina dopadla také velmi dobře. Horizontální rovina na tom byla znatelně hůře, a to především u dětí z mladší skupiny, které ji ovládají okrajově. Většina starších dětí tuto rovinu ovládá, i když ji v MŠ příliš neprocvičují. Z předložkových vazeb dělaly dětem problémy pojmy nad a mezi. Tělesné schéma dopadlo různorodě, především pokyny spojené s pravou a levou stranou. Při orientaci v okolí dokázaly děti většinově popsat cestu do školky. Tělesné schéma na druhé osobě se nedá objektivně zhodnotit, většina dětí hádala a ještě se nesetkala s křížovým pravidlem. Tuto dovednost ovládají děti až kolem desátého roku života.

Je viditelný vývojový rozdíl mezi zkoumanými věkovými skupinami během testování?

Jednoznačně můžeme říci, že je vidět mírný vývojový rozdíl mezi věkovými skupinami A a B. Věková skupina B je s prostorovými pojmy obeznámena více. Je logické, že děti s pojmy pracují déle, a proto je mají více zažité a ovládají je lépe než skupina A.

Jaký je rozdíl mezi výkony zkoumaných dětí v testované oblasti po uplynutí dvou a půl měsíce?

Došli jsme k závěru, že je znatelný rozdíl mezi listopadovým a lednovým testováním, a to k lepšímu. U mladších dětí (skupina A) je rozdíl patrnější než u dětí starších (skupina B). Děti ze skupiny B procvičují prostorovou orientaci čteněji než děti skupiny A, i přesto u mladších dětí při testování došlo k větším pokrokům. Obě učitelky sdělily příklad dětí, u kterých viděly zlepšení i zhoršení a zdůvodnily jej. Jako důvody zlepšení udaly rodinné prostředí i či pokrok v českém jazyce.

Jakými činnostmi a jak často rozvíjejí učitelky ve třídě pravolevou a prostorovou orientaci?

Obě učitelky uvedly, že nejvíce opakují s dětmi prostorové pojmy. Aktivity pro procvičení prostorové orientace provádějí obvykle denně. Nejčastěji v pohybových i konstruktivních hrách nebo na vycházce. Naopak méně se věnují horizontální rovině - vpravo a vlevo. Učitelky uvedly, že nechtějí dětem plést hlavu s těmito pojmy. Dle sdělení se starší děti setkávají s pravou a levou rukou při práci s tužkou či štětcem (během kreslení, podepisování výrobků atd.) Jinak se s touto rovinou setkávají spíše v rodinném prostředí.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá pravolevou a prostorovou orientací u dětí předškolního věku. Z prostudované literatury bylo zjištěno, že utváření jak prostorové, tak pravolevé orientace závisí na několika činitelích. Mezi ty významné, které orientacím předcházejí je zrakové a sluchové vnímání. Dítě si postupně osvojuje nejjednodušší prostorové pojmy, které se po celý předškolní věk zpřesňují. Průměrně kolem pátého roku dítě dojde i k horizontální rovině, kterou si začíná uvědomovat především na svém těle, později i v prostoru. Orientace v prostoru a pravolevá orientace se objevuje i v oblastech RVP PV, podle kterých by měly učitelky děti rozvíjet. Důvodem, proč je tak důležitá prostorová orientace a pravolevá orientace, je i fakt, že patří mezi kritéria školní zralosti. Její deficit může přinést vážné obtíže ve školním vyučování i v praktickém životě dítěte. Je třeba ji v mateřské škole systematicky rozvíjet.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, do jaké míry vybraný vzorek předškolních dětí ovládá pravolevou a prostorovou orientaci. Zde bylo zjištěno, že vývoj postupuje opravdu postupně a pozvolna. Rovinu předozadní a vertikální zvládaly děti dobře. V rovině horizontální měly patrné nedostatky. Další cíl byl směřován k vývoji a věkovým rozdílům mezi skupinou mladších a starší dětí. Zde se potvrdilo, že starší skupina B dosahuje lepších výsledků než mladší skupina A, a to téměř ve všech úkolech. Dále bylo srovnáváno první a druhé testování, tedy časové období listopad 2018 – leden 2019. Zde byl zaznamenán mírný pokrok u obou skupin, především u mladších dětí, které se zlepšily ve 13 úkolech z 29. V neposlední řadě jsme se zaměřili na to, jak učitelky rozvíjejí pravolevou a prostorovou orientaci u dětí ve svých třídách. Ty vypověděly, že se děti s prostorovými pojmy setkávají denně, ale pravolevou orientaci s nimi záměrně neprocvičují. Všechny závěry výzkumu mají omezenou platnost pouze na skupinu testovaných dětí, nikoli obecně na předškolní věk.

Bakalářská práce by mohla být přínosem pro učitele a učitelky, kteří chtějí děti komplexně rozvíjet, především tedy v pravolevé a prostorové orientaci, a neví jak na to. Udávám zde důvody, proč je tato oblast důležitá pro nástup do školy, jaké mohou vzniknout problémy, když nebude rozvíjena, a tipy na cvičení.

RESUMÉ

Tématem bakalářské práce je „Počáteční vývoj pravolevé a prostorové orientace v předškolním věku.“ Je rozdělena do dvou kapitol – teoretické a praktické. Teoretická část je členěná do sedmi kapitol. Ty vysvětlují základní pojmy, činitele, vývoj jak pravolevé, tak prostorové orientace. Také se zabýváme problémy, které mohou vzniknout nedostatečným rozvíjením této oblasti a aktivitami vhodnými pro rozvoj pravolevé a prostorové orientace. Dále řešíme jak je obsažena pravolevá a prostorová orientace v kurikulárních dokumentech a nakonec se okrajově zabýváme spojitostí se školní zralostí.

Cílem praktické části bylo zjistit, na jaké úrovni je zvolený vzorek dětí předškolního věku s pravolevou a prostorovou orientací, jaké jsou rozdíly mezi určenými věkovými skupinami A (3-4 roky) a B (5-6 let). Dále bylo naším cílem zjistit, jak se děti zlepšily či zhoršily mezi dvěma časovými obdobími. A nakonec jakým způsobem a jak často rozvíjejí učitelky s dětmi pravolevou a prostorovou orientaci. Všechny získané informace a vyhodnocení výzkumných otázek se nacházejí v této části.

Klíčová slova: mateřská škola, děti, předškolní věk, pravolevá orientace, prostorová orientace

SUMMARY

The topic of the bachelor thesis is the „Initial development of right-left and spatial orientation of children at pre-school age.“ The thesis is divided into two parts - theoretical and practical one. The theoretical part consists of seven chapters. The chapters explain basic terms, factors and development of right-left and spatial orientation. We also deal with problems which could be caused by insufficient development of this domain and with activities appropriate for development of right-left and spatial orientation. Next chapter deals with curricular documents and their content. Finally, we marginally deal with connection between school maturity and right-left and spatial orientation.

The goal of practical part was to find out the level of right-left and spatial orientation of chosen sample of pre-school children and the difference between selected group A and group B. Secondly we found out how children improved or impair got worse 2 given periods of time. Finally, we focused on the ways of supporting of right-left and spatial orientation of children at nursery school. All the information obtained and research questions evaluation are given in practical part of the bachelor thesis.

Key words: nursery school, children, pre-school age, right-left orientation, spatial orientation

SEZNAM LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, DANDOVÁ, Eva, KRATOCHVÍLOVÁ, Jana, NÁDVORNÍKOVÁ, Hana, SYSLOVÁ, Zora a ŠULOVÁ, Lenka. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-319-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.

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

DOYON, Louise. *Hry pro všestranný rozvoj dítěte*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-754-x.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

JANEČKOVÁ, Daniela. *Hry pro pravo-levou orientaci (a pro radost)*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2004. ISBN 80-7311-024-5.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-474-8.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2018. 50 s. [cit. 03.03.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

ŘÍČAN, Pavel a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1049-5.

SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0405-3.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 80-87000-00-5.

TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0790-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3268-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-X.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

| | |
|---|-----------|
| <i>Obrázek 1 - Pomůcky k prostorovým pojmům: nahoře, dole, předu, vzadu, nad, pod, vedle, mezi.....</i> | <i>32</i> |
| <i>Obrázek 2 - Pomůcky k pojmům: první, poslední, prostřední/uprostřed, předposlední.....</i> | <i>33</i> |
| <i>Tabulka 1 – Ovládání prostorových pojmů v jednotlivých věk. skupinách a měsících</i> | <i>34</i> |
| <i>Tabulka 2 – Ovládání tělového schématu v jednotlivých věk. skupinách a měsících</i> | <i>37</i> |
| <i>Tabulka 3 – Ovládání tělového schématu na druhé osobě v jednotlivých věkových skupinách a měsících</i> | <i>41</i> |
| <i>Graf 1 – Výsledky orientace v okolí u skupiny A v listopadu 2018.....</i> | <i>39</i> |
| <i>Graf 2 – Výsledky orientace v okolí u skupiny A v lednu 2019.....</i> | <i>39</i> |
| <i>Graf 3 – Výsledky orientace v okolí u skupiny B v listopadu 2018.....</i> | <i>40</i> |
| <i>Graf 4 – Výsledky orientace v okolí u skupiny B v lednu 2019</i> | <i>40</i> |

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA Č. 1

ZÁZNAMOVÝ ARCH TESTOVÁNÍ PRAVOLEVÉ A PROSTOROVÉ ORIENTACE

PŘÍLOHA Č. 1 – ZÁZNAMOVÝ ARCH TESTOVÁNÍ PRAVOLEVÉ A PROSTOROVÉ ORIENTACE

Skupina:

Datum testování:

Věk dítěte:

a) Prostorové pojmy

| | Určí v prostoru | Sám rozmisťuje dle pokynů | Poznámky |
|--|-----------------|---------------------------|----------|
| Nahoře- dole | | | |
| Vpředu- vzadu | | | |
| Nad- pod- vedle- mezi | | | |
| Daleko- blízko | | | |
| První – poslední - uprostřed/ Prostřední - předposlední | | | |
| Vpravo- vlevo | | | |

b) Tělesné schéma

| | | | |
|------------------------|--|--|--|
| | Dotkneme se rukou jednoho místa na jeho těle – zopakuje. | Dotkneme se rukou dvou míst na jeho těle – zopakuje. | Dotkneme se rukou jednoho místa na jeho těle, dítě dotyk zopakuje na protilehlé straně těla. |
| Reakce na dotyk | | | |

| | | | | |
|--------------------------|---------------------|--------------------|---------------------------------|------------------|
| | Zvedni pravou ruku. | Zvedni levou nohu. | Dej levou ruku na pravé rameno. | Zavři pravé oko. |
| Udělej dle pokynu | | | | |

| | | | |
|----------------------------|--|---|--|
| | Dotkneme se levého ucha, dítě pojmenuje. | Dotkneme se pravé ruky, dítě pojmenuje. | Dotkneme se levé nohy, dítě pojmenuje. |
| Pojmenuj dle pokynu | | | |

c) **Orientace v okolí** (Dítě popíše cestu z domova do MŠ)

d) **Tělesné schéma na druhé osobě**

| | |
|----------------------------|--|
| Ukaž, kde mám pravou ruku. | |
| Ukaž, kde mám levou nohu. | |