

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO
PRAHA

magisterské kombinované studium

2011 – 2013

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Šárka Veselá

Preventivní programy pro děti s nerovnoměrným vývojem
v předškolním věku

Praha 2013

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Lada Šimáková

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Master Combined (Part time)

2011 - 2013

DIPLOMA THESIS

Šárka Veselá

Prevention programs for children with uneven development
in the preschool age

Prague 2013

The Diploma Thesis Work Supervisor:

Mgr. Lada Šimáková

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 25. 2. 2013

Šárka Veselá

Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Ladě Šimákové za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

Anotace

Tato diplomová práce se zabývá možnostmi prevence oslabení dílčích funkcí v předškolním věku a předkládá přehled ucelených preventivních programů – jejich obsah a formu. V praktické části se pak zabývá aplikací těchto programů a přináší doporučení pro efektivnější práci s nimi v prostředí předškolních zařízení i pracovišť speciálních pedagogů. Na závěr jsou uvedeny další možnosti pro skupinovou i individuální práci s dětmi s nerovnoměrným vývojem v předškolním věku s ohledem na jejich individuální potřeby.

Klíčové pojmy

Deficity dílčích funkcí, individuální potřeby, nerovnoměrný vývoj, odklad školní docházky, oslabení dílčích funkcí, preventivní programy, školní neúspěšnost, školní nezralost, školní zralost.

Annotation

This thesis deals with the possibility of preventing the weakening of partial functions of preschool age and presents an overview of comprehensive preventive programs - their content and form. The practical part deals with the application of these programs and makes recommendations for a more effective work with them in an environment of preschool special education teachers and workplaces. Finally the additional options for group and individual work with children with uneven development in preschool children with regard to their individual needs.

Key words

Deficits partial functions, individual needs, preventive programs, postponement of starting school, school failure, school maturity and immaturity, uneven development, weaken partial functions.

Obsah

ÚVOD	8
1 Předškolní období	9
1.1 Vývojový profil dítěte předškolního věku	12
2 Vstup do školy	17
2.1 Školní zralost	18
2.2 Odklad školní docházky	19
2.3 Školní nezralost	21
3 Specifické vývojové poruchy školních dovedností	34
4 PRAKTICKÁ ČÁST	38
4.1 Charakteristika souboru	43
4.2 Skupinové preventivní programy	44
4.3 Individuální preventivní programy	61
4.4 Příklady vlastní práce s předškolními dětmi s nerovnoměrným vývojem	70
Doporučení pro práci s preventivními programy	76
ZÁVĚR	78
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	81
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	83

ÚVOD

Období předškolního věku je obdobím rozvíjení dovedností získaných v předcházejících vývojových etapách a dozráváním percepčně motorických oblastí. Vzhledem k tomuto biologickému a také individuálnímu zrání, lze právě v předškolním věku u dětí včasné podchytit nejvíce odlišností nebo deficitů v jednotlivých oblastech vývoje. Nerovnoměrný vývoj jednotlivých oblastí může způsobovat obtíže s různými stupni závažnosti a ovlivňovat tak i schopnost učení dětí po nástupu do školy. Vzhledem k těmto možným důsledkům je u nerovnoměrného vývoje dětí vždy vhodná konzultace s odborníkem a včasné zahájení intervence.

Některých výraznějších obtíží si všimnou sami rodiče, na jiné upozorní pediatr při pravidelných prohlídkách dítěte. Nejčastěji se však v předškolním období podílí na včasné intervenci pedagogové mateřských škol, kteří dále poskytují dítěti potřebnou individuální podporu a dle sestaveného individuálního plánu zajišťují i jeho rozvoj. Z tohoto důvodu je tato diplomová práce určena především pedagogům předškolních zařízení. Cílem je představit preventivní programy určené právě dětem s nerovnoměrným vývojem a to konkrétně s oslabením dílčích funkcí, které mohou být prediktory vzniku specifických vývojových poruch školních dovedností, ale také využití některých programů jako aktivizujících a stimulačních pro všechny děti před nástupem do školy.

Každé dítě potřebuje být úspěšné, chválené a samozřejmě musí občas zažít i neúspěchy, pro svůj správný psychický vývoj. Pokud však dlouhodobě u dítěte převažují pocity školní neúspěšnosti, ovlivňuje to i jeho náhled na sebe sama a opakované školní neúspěchy jsou pro dítě frustrujícím zážitkem. Děti, které nastoupí do školy nezralé nebo se včasné neodhalenými deficity dílčích funkcí, jsou frustrovány téměř každodenně a dítěti přinášejí velkou psychickou zátěž. Vzhledem k této zátěži se pak ke specifickým vývojovým poruchám školních dovedností jako primárním obtížím, přidružují i obtíže sekundární v podobě např. demotivace k dalšímu učení, strach ze školy, úzkostnost, psychosomatické obtíže atd. Včasným odhalením dílčích deficitů a následným

zařazením dítěte do vhodného preventivního programu spolu s další individuální péčí je možné deficity odstranit nebo alespoň zmírnit a předcházet tak již zmiňovaným primárním i sekundárním obtížím po nástupu do školy.

Diplomová práce obsahuje část teoretickou a praktickou a je členěna do čtyř kapitol. V první kapitole jsou stručně předloženy teoretické poznatky o psychomotorickém vývoji dětí od počátku předškolního období do nástupu školní docházky s podrobnějším profilem dítěte na konci předškolního období. Druhá kapitola se věnuje školní zralosti, školní úspěšnosti a odkladu školní docházky a screeningové metodě pro odhalení možných rizik čtení a psaní. Tato část je doplněna vlastní zkušeností s touto screeningovou metodou a vlastní statistikou z výsledků této metody. Obsahem třetí kapitoly jsou stručně shrnuty teoretické poznatky o příčinách specifických vývojových poruch školních dovedností. Praktické části je věnována čtvrtá kapitola, zaměřená na charakteristiku jednotlivých preventivních a stimulačních programů pro předškolní děti s nerovnoměrným vývojem a vlastní zkušenosti získané při práci s některými z nich. Současně je tato kapitola doplněna odkazy na organizace, kde lze v současné době absolvovat jednotlivé programy a také vlastní zkušenosti s průběhem jednotlivých kurzů.

V závěru diplomové práce jsou shrnuty poznatky o jednotlivých preventivních programech, jejich úskalí i přednosti a vliv na vývoj jednotlivých dílčích oblastí. Dále jsou uvedena základní doporučení pro další práci s nimi a náměty na sestavení preventivního programu, který by mohl svým obsahem pozitivně ovlivnit vývoj předškolního dítěte. Součástí práce jsou i náměty k sestavování písemných zpráv k výše uvedené screeningové metodě pro odhalení rizik čtení a psaní.

1 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ

Předškolní období zahrnuje věk od 3 do 6 - 7 let, kdy konec tohoto období je ukončen nástupem do školy. Toto období je charakteristické plynulým rozvojem psychických oblastí. Podle Bartoňové (2010, s. 29) v tomto období „dochází k větší diferenciaci v jednotlivých oblastech dětské psychiky.“ Dále charakterizuje toto období Bartoňová (2010, s. 29) rozvojem „sebeuvědomění, které se dotváří a současně i rozvíjí. Na začátku období je hravé dítě a na konci období dítě připravené na školu.“

Počátek předškolního období je věkem neustálého „proč“ a dětských fantazií. Děti v předškolním období velmi rády napodobují činnosti dospělých, bedlivě je sledují a pomáhají, experimentují. Snaží se dokázat své schopnosti a vyrovnat se dospělým. Velmi často se tak při pomoci dospělého dítě brání slovy „já sám/a“. Přichází období, kdy se všechny získané dovednosti jednotlivých oblastí rozvíjí a dítě umí dát výrazně najevo libost či nelibost.

Většina dětí byla do této chvíle jen v rodinném kruhu a svoje blízké neopouštěla. Při hrách na pískovišti byly děti vždy poblíž rodičů, kteří přispěchali na pomoc svému dítěti v nesnázích. Nyní však nastává období, kdy dítě samostatně vykročí do většího světa a získá mnoho zkušeností. Mikrosvět rodiny je rozšířen o mateřskou školu. Pro mnoho dětí je to v počátcích velká zkouška emocí, ale po fázi adaptace se děti přizpůsobují novým požadavkům. V rodinách vícegeneračních, kde děti tráví čas bez rodičů u babiček je adaptace snažší. Tam, kde je dítě v rodině jediné a většinu času tráví především se svojí matkou, je odpoutávání složitější a také v rodinách, kde právě v tuto dobu očekávají příchod na svět dalšího dítěte, je situace náročná nejen pro dítě, ale i pro rodiče a vyžaduje značnou trpělivost. I přestože dítě dochází do mateřské školy, zůstává však rodinná výchova základem pro rozvoj a výchovu dítěte.

Osobnost dítěte, jeho emocionální a sociální oblast se začíná velmi rychle rozvíjet. Dítě v tomto období má velké výkyvy nálad a emocionálního prožívání, ale to se s vyžíváním usměrňuje na společensky přijatelné normy. Vnímání světa je v tomto věku ještě tzv. „egocentrické“. Dítě si neuvědomuje, že na jednu situaci pohlíží ostatní jinak než ono. Neumí být objektivní a vše vnímá jen ze svého pohledu. Často tak při popisování situací dochází ke

zkreslování, velmi často doplněné o fantazijní představy, které příliš od skutečnosti neoddděluje. V tomto věku se však nejedná o lež. Vnímání světa a okolí je také omezeno skutečností, že dítě vnímá vše tak, jak vidí.

Hra je pro dítě nejdůležitější činností tohoto období a s vývojem psychických funkcí se postupně mění její charakter. Bartoňová (2010, s. 28) říká: „Hra je základní činností dítěte a hlavně významným prostředkem stimulace jeho psychického vývoje.“ Od paralelní hry, na počátku předškolního období, dítě postupně přechází ke kooperativním a skupinovým hrám a repertoár her se značně rozšiřuje o hry námětové i konstruktivní. Do her se dostávají vypozaované činnosti, projevy chování i slovní obraty dospělých. Dospělé nejen napodobují, ale i svoji roli ve hře berou vážně a intenzivně ji prožívají. Dítě se postupně stává společenské a s přibývajícím věkem se stává také soutěživé a upřednostňuje i tyto hry. V předškolním období dochází k rozvoji sociálních rolí a dítě se učí role střídat. Není již jen dítětem, ale i kamarádem, školáčkem a při hrách je vůdcem i podřízeným, učí se přijímat pravidla, výhry i prohry. Toto střídání rolí je pro další vývoj velmi důležité, neboť po celý život každý člověk zaujímá různé role a s nimi i postavení a z nich vyplývající pravidla. Fyzický vývoj dítěte má na postavení a sociální role v kolektivu v tuto chvíli výrazný podíl – větší děti se snadno stávají vůdci, hezčí děti mají více kamarádů apod. Děti začínají projevovat zájem o svůj vzhled a pěkné oblečení.

„Tříleté dítě zakončilo důležitou etapu, v níž se naučilo chodit a pohybovat se už plně po způsobu dospělých: Chodí i běhá po rovině stejně dobře jako po nerovném terénu, padá jen velmi zřídka, chodí do schodů i ze schodů bez držení. Nyní přichází období, ve kterém jsou změny méně nápadné, neboť se již netýkají tolik „kritických“ lidských dovedností. Přesto jsou to změny velmi významné, neboť silně ovlivňují místo, které dítě zaujme ve společenství vrstevníků svou pohybovou obratností ve hrách, a jsou podstatné i pro další vývoj soběstačnosti dítěte.“ (LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 88)

V tomto období dochází k zlepšování a koordinací pohybů. Dítě začíná využívat koloběžek a kol, zlepšují se hry s míčem a zdolávání překážek a také vzrůstá obliba těchto her.

Rozvoj jemné motoriky se projevuje především při sebeobsluze, hygieně a stolování. V kresbě se dítě dostává postupně od tzv. „hlavonožce“ až ke kresbě proporcionální postavy s mnoha detaily. Dítě v tomto období maluje vše oblíbené – dopravní prostředky, zvířata, rodinu apod. Umí tvarovat základní tvary z modelíny, učí se používat nůžky a před nástupem do školy již vystříhuje podle linie.

Řeč se formuje a zdokonaluje. Jednoduché věty se začínají rozšiřovat do souvětí, postupně se vytváří správná výslovnost všech hlásek, využívání všech druhů slov i gramatická stránka řeči. Dítě v tomto období rádo vypráví, zpívá písničky a umí říkanky. Řeč je však oblastí, kde se děti stejného věku velice odlišují.

Dítě v předškolním období začíná chápat první matematické vztahy - třídí podle kritérií, porovnává velikosti, množství, velmi rádo experimentuje a tvoří. Je schopné odříkat početní řadu asi do deseti a před nástupem do školy umí také určité množství postřehovat jen zrakem.

S rozvojem pohybu dochází i k rozvoji poznávacích procesů jako jsou sluch, zrak a hmat. Dochází tedy k rozvoji senzomotorickému. Zrakové vnímání je velmi důležité pro získávání informací o okolním světě, jeho barvách, tvarech, rozdílech apod. Také však hraje významnou roli při mezilidské komunikaci, poznávání lidských pocitů z výrazu tváře a přiměřené reakci k těmto pocitům druhých lidí. Zrakové vnímání se vyvíjí zhruba do 6 let věku dítěte. Zrakové vnímání u dítěte předškolního věku zaznamenává vývojový posun např. od rozlišení jednoho obrázku v řadě jiných obrázků až po schopnost určování odlišnosti dvou obrázků lišících se detailem, rozlišování základních barev ve třech letech a rozlišování i odstínů expresivně i receptivně před nástupem do školy. Dítě rozlišuje jednoduché tvary a na konci období již rozlišuje receptivně i expresivně a také napodobí vcelku přesně i tvary složitější, např. trojúhelník.

Sluchové vnímání zahrnuje sluchovou analýzu a syntézu, naslouchání, sluchovou diferenciaci, vnímání rytmu a sluchovou paměť. Vývoj fonemického sluchu je ukončen v 8 roce věku dítěte. Kvalita sluchu a sluchového vnímání ovlivňuje i kvalitu řeči jednotlivce. V předškolním období

se vlivem rozvoje sluchového vnímání dítě nejdříve orientuje podle zvuku, rozeznává jednotlivé zvuky a je schopno určit směr odkud zvuky přichází, ale před nástupem do školy již je schopné provádět analýzu a syntézu jednotlivých slov na slabiky a na hlásky jednoduchých slov.

Vývoj dítěte v předškolním období prochází mnoha změnami ve směru zkvalitnění jednotlivých vývojových oblastí. Pro správný vývoj jsou důležité podněty a především jejich kvalita a přiměřenost. Je důležité poskytnout dostatečné množství herních aktivit i cílených aktivit a činností na rozvoj jednotlivých oblastí a dodržovat především principy multisenzoriálního přístupu. Vývoj jednotlivých oblastí je vzájemně propojen a pro jejich správné fungování je nutná i spolupráce jednotlivých oblastí a center v mozku, proto je ve výchově předškolního dítěte nutné dbát na dodržování správné životosprávy a rovnovážné působení na všechny oblasti s využitím každodenních běžných činností. Nerovnoměrné působení a nedostatečné rozvíjení všech složek může způsobit deficity, které mají vliv na další učení dítěte. „Vývoj v prvních letech života vytváří základ pro pozdější učení.“ (BLYTHE, 2012, s. 183)

1.1 Vývojový profil dítěte předškolního věku

Předškolní období dítěte je ukončeno v 6-7 letech věku a je podmíněno nástupem do školy. Níže jsou v jednotlivých tabulkách podrobně uvedeny schopnosti a dovednosti dítěte tohoto věku, tedy vývojový profil šestiletého dítěte. Jedná se o dosažení určitého stupně psychomotorického vývoje, který je předpokladem pro další úspěšné vzdělávání dítěte.

Tabulka č. 1: Zrakové vnímání

Zrakové vnímání
Rozlišuje receptivně i expresivně barvy a jejich odstíny
Vyhledá tvary na pozadí
Poznává rozdílnost obrázků lišící se detailem
Poznává rozdílnost obrázků lišící se vertikální i horizontální polohou
Skládá obrázky a tvary z několika částí podle předlohy
Doplňuje chybějící části obrázku

Poznává chybějící obrázky i jejich umístění
Na řádce se pohybuje zleva doprava a seshora dolů

Tabulka č. 2: Sluchové vnímání

Sluchové vnímání
Rozlišuje první a poslední hlásku ve slově
Rozděluje slova na slabiky
Poznává rozdíly podobných slov a délky slov, změnu měkčení
Rozpoznává různé zvuky a směr odkud přichází a také předměty podle zvuku
Rozloží jednoduchá slova na hlásky
Naslouchá pohádce, příběhu
Poznává písně podle melodie
Zopakuje větu z více slov
Poznává rýmující se slova a umí vymyslet rým

Tabulka č. 3: Složky řečové oblasti

Řeč
Zopakuje správně slova spojená a se souhláskovými shluky
Mluví v souvětích
Vypráví z paměti kratší texty
Popisuje a skládá dějové obrázky
Vypráví příběh podle obrázku
Věty tvoří gramaticky správně (množné číslo, předložky, časy, slovosled apod.)
Tvoří protiklady, nadřazená slova a slova podobného významu
Používá všechny druhy slov
Do příběhu doplní chybějící slovo ve správném tvaru
Umí popsat pocity, vyjádřit myšlenky
Při konverzaci umí dodržet společenská i konverzační pravidla

Tabulka č. 4: Jemná motorika a grafomotorika

Jemná motorika
Uvolněná ruka od ramene po zápěstí
Správný úchop tužky
Kresba lidské postavy s detaily
Napodobení písma, tvarů, překreslí obrázek podle předlohy
Vystřihuje
Lateralita vyhraněná
Zaváže si tkaničky
Umí se palcem dotknout postupně všech prstů, postupně se jednotlivými prsty dotýkat dlaně
Používá příbor

Tabulka č. 5: Hrubá motorika

Hrubá motorika
Střídá nohy při chůzi ze schodů a do schodů
Umí stát a poskakovat na jedné noze
Napodobí pohyby
Udrží rovnováhu
Přejde po čáře
Umí stát na špičkách
Přeskočí překážku
Chytá a hází míč
Umí jezdit na kole

Tabulka č. 6: Prostorové a časové vnímání

Prostorové a časové vnímání
Určí vpravo, vlevo na sobě i na druhé osobě a předmětech umístěných v prostoru
Rozlišuje správně pojmy nahoře, dole, vpředu, vzadu, blízko, daleko, první, poslední, uprostřed, předposlední

Umí použít předložkové vazby před, za, nad, pod, vedle, mezi
Seřadí obrázky podle časové posloupnosti
Přiřadí činnosti charakteristické pro dané roční období
Rozlišuje pojmy včera, dnes, zítra

Tabulka č. 7: Matematické představy

Matematické představy
Orientuje se v číselné řadě do 10, postřehuje množství do 5
Chápe pojmy méně, více, krátký, dlouhý, úzký, široký, větší, menší, žádné kratší, delší apod.
Zvládá základní slovní úlohy na příklady typu $2+1$, $3-2$ apod., o jeden více, o jeden méně
Seřadí prvky podle velikosti
Pojmenuje geometrické tvary: kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník

Tabulka č. 8: Pozornost

Pozornost
Dokáže se soustředit, nedá se snadno rozptýlit
Dokončuje úkoly
U řízené činnosti se zapojením multisenzoriálního přístupu je schopno vydržet až 45 min.

Tabulka č. 9: Hra

Hra
Soutěživé hry, pohybové hry, hry se scénářem, stolní hry
Kolektivní hry s pravidly
Jedna postava může mít více rolí, aktivně role střídá

Tabulka č. 10: Emoce a sociální dovednosti

Emoce a sociální dovednosti
Sebekritičnost, při selhání pocity viny, zklamání apod.
Náklonnost ke slabším a mladším, dovede soucítit s ostatními
Nerado prohrává
Změny nálad
Snaží se získat pozornost
Přátelství podle společné hry

Tabulka č. 11: Sebeobsluha

Sebeobsluha
Jí samo příborem
Vyřídí drobné vzkazy
Samo provádí osobní hygienu
Zvládne drobné domácí práce
Umí přejít samo silnici s dodržením bezpečnosti

2 VSTUP DO ŠKOLY

„Vstup do školy znamená pro většinu dětí značnou zátěž, která se ještě zvyšuje v době stoupajících nároků na vzdělání a na pracovní výkonnost.“ (LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 103)

Vstup do školy považují jako náročnou životní situaci odborníci z řad psychologů i pedagogů. Hodnocení školních výkonů dítěte je důležité pro rodiče i pro samotné dítě. Dítě získává zpětnou vazbu od rodičů na plnění jejich očekávání a svoji školní úspěšnost porovnává i se svými vrstevníky. „Vstup dítěte do školy je přirozeným krokem v životě každého člověka. Rodiče často od svých dětí očekávají, že splní jejich přání, očekávají, že dítě půjde v životě ve stopách jejich úspěchu.“ (BARTOŇOVÁ, 2007, s. 5)

Úspěšné dítě je motivováno k dalším výkonům a zájmu o další vzdělávání, získává ocenění od rodičů a uspokojuje tak své psychické potřeby. Pokud však nastanou obtíže při adaptaci na školní režim nebo obtíže při osvojování školních dovedností a to hned na svém počátku, přichází velké zklamání. Dítě se snaží, ale úspěch nepřichází a tak se ztrácí i radost a chuť pro další učení a dítě je tak v neustálém napětí a stresu. Psychický stres ovlivní i imunitu dítěte a časté absence v tuto chvíli situaci ještě více zhoršují. Školní úspěšnost má také vliv na přijetí dítěte do třídního kolektivu a tím se opět odráží na vztazích dítěte k druhým i sobě samému.

Výskyt obtíží při osvojování základů trivie přivádí rodiče k intenzivnější domácí přípravě dítěte, která často vede k neustálé vyčerpanosti a nechuti dítěte ke školní docházce. U dítěte se mohou objevit bolesti břicha, nevolnosti a další somatické a psychické obtíže. Dítě neustále pociťuje vůči sobě nepřiměřený tlak ze strany rodičů i učitelů, ale také pocit křivdy. Školní neúspěšnost dítěte se tak stává náročnou životní situací pro dítě i jeho rodiče a narušuje významně i vzájemné vztahy v rodině. Uvedené obtíže mohou časem vymizet, ale v mnohých případech se jedná spíše o obtíže, které se naopak stupňují a prohlubují a jejich příčinou bývají deficity dílčích funkcí. V těchto případech je nezbytná péče psychologů a speciálních pedagogů, kteří se podrobně věnují příčinám obtíží jednotlivého dítěte a také jejich reedukaci.

Vzhledem k vážnosti a důležitosti nástupu dítěte do školy, je tedy nutné předcházet školní neúspěšnosti objektivním posouzením školní zralosti dítěte a možnosti odkladu školní docházky v opodstatněných případech. Samozřejmě, že odklad školní docházky není vždy lékem na obtíže při osvojování výuky, ale poskytuje další čas na biologické vyvrání dítěte a individuální péči zaměřenou na rozvoj zjištěných deficitů dílčích funkcí a umožní tak o jeden školní rok později zvládat výuku bez obtíží nebo obtíže výrazně zmírnit.

2.1 Školní zralost

Školní zralost je podle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 106, 107) takový stav „somato-psycho-sociálního vývoje dítěte, který:

1. je výsledkem úspěšně dovršeného vývoje celého předchozího období útlého a předškolního dětství,
2. je vyznačen přiměřenými fyzickými a psychickými dispozicemi pro požadovaný výkon ve škole a je doprovázen pocitem štěstí dítěte,
3. je současně dobrým předpokladem budoucího úspěšného školního výkonu a sociálního zařazení.“

Bartoňová (2010, s. 31) říká: „Školní zralost je jedním z předpokladů připravenosti jedince na školu po stránce tělesné, duševní i sociální, je tedy definována dosažením takového stupně vývoje, kdy je dítě schopno účastnit se vyučovacího procesu.“ Zajímavě je definována školní zralost podle Guthvirta (1980, s. 61), kdy ji uvádí jako „přiměřený, duševní a tělesný vývoj, ovládnutí mateřského (hovorového) jazyka, schopnost zařadit se do třídy, uznávání učitelovy autority a schopnost soustředit se na úlohu. Dítě musí umět potlačit infantilní přání a pudy.“

Termín školní zralost tedy zahrnuje biologickou, fyzickou, psychickou a sociální zralost. Biologická zralost je upravena zákonem č. 561/2004 Sb., § 36 odst. 3: „Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad; dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce roku kalendářního, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li tělesně i duševně přiměřeně vyspělé a

požádá-li o to jeho zákonný zástupce.“ Jedná se, zde tedy o věk dítěte, kdy se všeobecně považuje za zralé dítě, které dosáhne šesti let.

Fyzickou zralost posuzuje pediatr při lékařských prohlídkách. Jedná se o posouzení zdravotního stavu dítěte s ohledem na eliminování častých absencí ve škole a také posouzení tělesné výšky a hmotnosti dítěte. Do této kategorie lze také zařadit tzv. Filipínskou míru.

Psychickou nebo také duševní zralost dítěte posuzují psychologové a speciální pedagogové na klinických pracovištích nebo v poradenských zařízeních standardizovanými testy. Prověřuje se zde schopnost soustředění, dokončování úkolů, samostatnost, schopnost odloučení se od rodičů. Dále samozřejmě vyspělost v oblasti zrakového a sluchového vnímání, kvalita očních pohybů, koordinace oko-ruka, vyspělost jemné i hrubé motoriky, grafomotoriky apod. Důležitou součástí je také získaný všeobecný přehled, paměťová oblast a řeč ve všech složkách.

Z uvedeného vyplývá, že jde tedy o komplexní vyšetření a veškeré jeho součásti jsou nezbytné pro správné rozhodnutí o zařazení dítěte ke školnímu vzdělávání. Také je nutné zmínit, že v případech, kdy se u dítěte projeví jakékoliv obtíže vedoucí k návrhu na odklad školní docházky, je nutné poskytnout rodičům odborné poradenství a dítěti následnou péči.

2.2 Odklad školní docházky

Odklad školní docházky je definován zákonem č. 561/2004 Sb., § 37 odst. 1: „Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“

Z výše uvedeného vyplývá, že při podezření na možnost oslabení dílčích funkcí, které by měly za následek neúspěšnost dítěte po nástupu do školy, je zde na místě odborné vyšetření a posouzení této závažnosti.

Samozřejmě se takto postupuje i v případě často, chronicky nebo dlouhodobě nemocného dítěte apod. Také je na místě upozornit, že se jedná vždy o žádost ze strany rodičů a tím jako zákonní zástupci mají právo rozhodnout ve prospěch svého dítěte a pomoc jim poskytují odborníci. Otázka prospěchu dítěte může být pro rodiče nelehká a pod vlivem tlaku např. prarodičů nebo obav, že dítě ztratí své kamarády ze školky atd., se mohou odkazovat na druhý odstavec již zmiňovaného zákona. Zde se hovoří o možnosti udělit dítěti dodatečný odklad školní docházky, pokud se v průběhu prvního pololetí školního roku projeví u dítěte školní nezralost. (Zákon č. 561/2004 Sb., § 37 odst. 3) Z hlediska motivace a pojetí vlastní úspěšnosti je však toto nešťastným řešením pro dítě. Nejenže po určitou dobu na něj byly kladeny nároky, při kterých selhávalo i přes svoji veškerou zvýšenou námahu. Nyní se při tomto kroku tato neúspěšnost ještě zdůrazňuje a je možnost, že takové dítě při dalším nástupu do školy již v sobě ponese obavy, úzkost i možné další somatické obtíže.

Zcela jistě je vždy dobré vyslechnout rady odborníků, a pokud je navrhován dítěti odklad školní docházky, tak právě s ohledem na prospěch dítěte, nástup do školy raději odložit. Odložený nástup do školy však neznamená, že si dítě bude jen o jeden rok déle v předškolním zařízení hrát. Dětem s odloženou docházkou je nutné vždy poskytnout zvýšenou péči zaměřenou na rozvoj oslabených oblastí a to jak v prostředí předškolního zařízení, tak v rámci poradenského pracoviště s odborným vedením speciálního pedagoga, který bude zajišťovat individuální péči dítěti a průvodce rodičům při rozvoji svého dítěte. Povinnost zajištění příslušné péče dětem s odloženou školní docházkou je opět definována již zmiňovaným zákonem, kde se hovoří o poskytnutí možnosti vzdělávání dítěte v přípravné třídě základní školy nebo v posledním ročníku mateřské školy, za podmínky vyrovnání vývoje dítěte. (Zákon č. 561/2004 Sb., § 37 odst. 4)

„Odklad školní docházky mívá smysl zejména tehdy, když se zároveň podaří pro dítě vypracovat a uskutečňovat zaměřený výchovný, popř. terapeutický program a péči, připravené individuálně s ohledem na jeho slabiny a problémy.“ (ŘÍČAN, KREJČÍŘOVÁ, 2006, s. 309)

2.3 Školní nezralost

Školní nezralost je způsobena deficitem dílčích funkcí při běžném intelektu dítěte. Krejčířová (2006, s. 306) uvádí: „Za nezralé označíme tedy děti trpící dílčím oslabením ve vývoji některých psychických funkcí a schopností, přičemž jejich celková rozumová úroveň odpovídá širší normě, tj. není nižší než lehký podprůměr. Švancarová, Kucharská (2001) pak uvádějí nezralost jako nerovnoměrně rozvinuté schopnosti, jejichž důsledkem by bylo určité znevýhodnění dítěte ve škole. Také uvádí možnost dorovnání tohoto handicapu během několika měsíců, ale poukazují současně na určité množství případů, kdy obtíže přetrvávají a projevují se komplikacemi při nácviu některých školních znalostí a dovedností.

„Do skupiny nezralých lze zahrnout mnohé děti příliš neklidné či nápadně zabrzděné a utlumené, překotné, impulzivní, či zase velmi zdlouhavé a těžkopádné, děti neobratné, nesoustředěné, odbíhající od úkolu ke hře, kterou by si nejraději určovaly samy, infantilní, závislé, nesamostatné, přecitlivělé, příliš bázlivé, či dokonce plačtivé, ale stejně tak i prudké, výbušné, nepodřídivé, vzdorné, špatně navazující kontakt s učitelem nebo s ostatními dětmi, příliš stažené do sebe, nekomunikující, se sklonem k negativismu v chování či k mutismu atd.“ (Říčan, Krejčířová, 2006, s. 307)

Jak je již zmiňováno výše, školní nezralost je způsobena různými oslabeními v dílčích funkcích, které mohou ztěžovat osvojování čtení a psaní a být i prediktorem specifických vývojových poruch školních dovedností, o nichž se zmiňuje třetí kapitola. Posouzení školní zralosti, proto u dětí považují za velmi důležité, avšak toto posouzení je možné jen za předpokladu souhlasu rodičů a především návštěvy příslušného pracoviště. Právě vzdálenost odborného pracoviště velmi často rodiče odrazuje od návštěvy. Vzhledem k tomu, bych doporučovala provádět přímo v předškolních zařízeních screeningové vyšetření „Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky“ a teprve děti s rizikem možných obtíží, souvisejících s osvojováním čtení a psaní, doporučovat na příslušná pracoviště k odbornému vyšetření. Také však tyto screeningové výsledky odhalí, kterému dítěti se intenzivněji věnovat a v jaké oblasti.

2.3.1 Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky

Autorkami tohoto screeningového testu jsou PaedDr. Daniela Švancarová a PaedDr. Anna Kucharská a je určen k včasnému zachytu dětí, které by mohly mít obtíže v počátečním čtení a psaní. Metodický materiál obsahuje testovací soubor, normy k vyhodnocení testu, interpretace výsledků a také náměty na trénink oslabených oblastí dítěte. Test může být prováděn přímo ve školních podmínkách u dětí, které mají nastoupit v září do 1. ročníku ZŠ, tedy na konci docházky do mateřské školy. Test, zde může napomoci rozhodnutí, zda má dítě nastoupit do školy, nebo zda by bylo vhodnější školní docházku odložit. Především by však u dětí, které v testu dosahují rizikových hodnocení, mělo být provedeno další vyšetření na odborném pracovišti a s dítětem individuálně pracovat na rozvoji jednotlivých oblastí.

Další užití testu je možné po nástupu do první třídy, konkrétně v průběhu I. pololetí. Švancarová, Kucharská (2001) uvádějí, že se nejedná o detailní diagnostiku jednotlivých oblastí, ale depistážní metodiku, na jejímž základě lze změnit přístup k dítěti a např. v první třídě prodloužit etapu tzv. předslabikářového období, déle s dítětem pracovat na rozvoji percepční a motorických funkcí.

Některé položky tohoto testu korespondují i se standardizovanými testy školní zralosti. Možnost provádění depistáže v praxi a používání metodického a testovacího materiálu je podmíněna absolvováním semináře „Signály specifických poruch učení na počátku školní docházky“, který pořádá pravidelně občanské sdružení Dyscentrum. Seminář má akreditaci MŠMT. Rozsah trvání semináře jsou 4 hodiny a v první části poskytuje základní informace o specifických vývojových poruchách školních dovedností, školní zralosti a vše je doplněno názornými příklady z poradenské praxe. Druhá část je věnována jednotlivým položkám testu.

Popis testu

Test má 56 položek ve 13 subtestech. Ty obsahují 2-8 úkolů. Test se zadává individuálně a podle schopností dítěte trvá 20-30 minut. Podstatná část testu je zaměřena na sluchovou oblast, ale zahrnuje i úroveň zrakové oblasti,

jemné motoriky, krátkodobé paměti, intermodality, spolupráci jednotlivých oblastí.

Test v oblasti sluchového vnímání zahrnuje sluchovou analýzu slov a slovních spojení na jednotlivé slabiky, schopnost rozlišení nejen první hlásky ve slově, ale i posouzení její přítomnosti uvnitř a na konci slova. Dále posuzuje schopnost dítěte diferencovat délky, měkčení a některé zvukově blízké hlásky a sluchovou paměť. Schopnost tvořit rýmy a zopakovat slyšené slovo, tedy i úroveň artikulační oblasti. Část testu, která je věnována zrakové oblasti, se zaměřuje na schopnost diferenciací obrázků a tvarů s vertikální odlišností, krátkodobou zrakovou paměť, orientaci na ploše, diferenciací tvaru na pozadí. Úroveň jemné motoriky se posuzuje napodobením předlohy, opisem. Prokazuje tak i schopnost koordinace oko-ruka.

Vlastní zkušenosti při práci s testem

S dětmi vždy pracuji jednotlivě a v klidné místnosti, věk dětí je od 5,5 let. Normy jsou dány od 6 let, ale v současné době se připravuje nové vydání, kde je věková hranice již snížena. Pokud by tímto testem procházeli jen děti od 6 let, jednalo by se většinou o děti s odkladem školní docházky a povšimnutí si obtíží v tomto věku je tak spíše v rozporu s myšlenkou včasné intervence. Tedy je nutné věnovat pozornost všem dětem, které by měly během ledna až března absolvovat zápis do školy, je však nutné mít na zřeteli vývoj jednotlivých oblastí dítěte a prezentaci výsledků přizpůsobit věku každého jednotlivého dítěte, které ještě nemůže být do stanovených norem zařazeno.

V průběhu testu je důležité, aby děti nebyly rušeny psaním vlastních poznámek, a také považuji za nezbytné sledovat i projevy dítěte a další obtíže, které test neobsahuje.

Vždy si během testování všímám:

- zda dítě nemá jakoukoliv odchylku v řečové oblasti,
- očních pohybů,
- laterality,
- držení tužky, přítlaku na tužku apod.,
- projevů chování (motorický neklid, úzkostnost, zpomalenost tempa apod.),

- držení těla při sezení a chůzi,
- způsobu provádění úkolů.

Rozbor jednotlivých položek testu a vlastní statistika

Statistika četnosti chybného plnění úkolů je provedená z výsledků skupiny 70 dětí, rozdělených na mladší a starší kategorii. Mladší kategorii tvořilo 19 dívek a 22 chlapců ve věku 5,5 – 5,11 let a starší kategorii tvořilo 14 dívek a 15 chlapců ve věku 6 – 6,7 let. Podrobné výsledky jsou udávány v procentech a znázorněny v grafech, které jsou součástí přílohy.

Sluchová analýza na slabiky

Cíl úkolu: Sluchová analýza slova a slovních spojení na slabiky.

S tímto úkolem děti obtíže většinou nemají, a pokud ano, tak v případě slovního spojení. Zadání tohoto úkolu je pro děti srozumitelné. Bednářová, Šmardová (2011) přiřazuje tuto schopnost k věku 4 let.

Chybné plnění úkolu se vyskytlo celkem u 25,7% dětí, přičemž u starší kategorie chybovost dosahovala 17,2 %.(graf č. 1).

Sluchová analýza - I. hláska

Cíl úkolu: Diferenciace první hlásky.

Tento úkol zvládly děti dobře již od 5,5 let a tato schopnost je přiřazována již k věku 5 let (Bednářová, Šmardová, 2011). Občas dítě odpovídá spojením první a druhé hlásky a takto provedený úkol se počítá jako chybný. Zadání úkolu je pro děti opět velmi srozumitelné.

U všech vyšetřovaných dětí dosahovala chybovost 21,4% a ve starší věkové kategorii jen 17,2 % (graf č. 1).

Sluchové rozlišování hlásek ve slově

Cíl úkolu: Sluchová diferenciace hlásek v různých pozicích ve slově.

Tento úkol spolu s úkolem na sluchové rozlišování délek tvoří největší procento chybného plnění úkolu. U všech vyšetřovaných dětí je to celkem 71,4% a v kategorii starších dětí dosahuje 65,5% (graf č. 1).

Tento úkol považuji za složitý pro děti tohoto věku. Jeho splnění předpokládá schopnost rozložit slovo na jednotlivé hlásky a také schopnost určit poslední samohlásku ve slově. Tato schopnost se předpokládá u dětí mezi 6-7 rokem (Bednářová, Šmardová, 2011), ale podle vlastních zkušeností bych ji řadila až do druhé poloviny tohoto období. Z uvedeného tedy vyplývá, že ji nelze za chybnou hodnotit u dětí mladších 6 let a u dětí do 6,5 let bych ji hodnotila mírněji a zřetelněji slova vyslovovala.

Sluchové rozlišování podobných slov

Obsah úkolu: Dítě sluchově rozlišuje bez vizuálního podnětu dvojice bezvýznamových slov, kde se vyskytuje změna hlásky, změna délky hlásky a změna měkčení.

Chybné plnění úkolu může poukazovat na snížený jazykový cit a je vhodné, proto výsledkům věnovat zvýšenou pozornost. Bednářová, Šmardová (2011) přiřazuje schopnost rozlišování bezvýznamových slov do období mezi 6 – 6,5 roky. U mladších dětí by se tedy mělo vyžít spíše dvojic významových slov, ale s úspěchem využívám u mladších dětí testem daná bezvýznamná slova a v případě obtíží u dítěte do 6 let doplňuji i významovými slovy pro ověření. Vždy však, pokud se vyskytovaly obtíže u rozlišování bezvýznamných slov, projevíly se naprosto shodně i u slov významových.

Úkol nesplnilo celkem 42,8% všech vyšetřovaných dětí a neúspěšnost ve starší kategorii dosahovala 48,3%, tedy chybovost byla téměř v polovině případů (graf č. 1).

Sluchové rozlišování délek

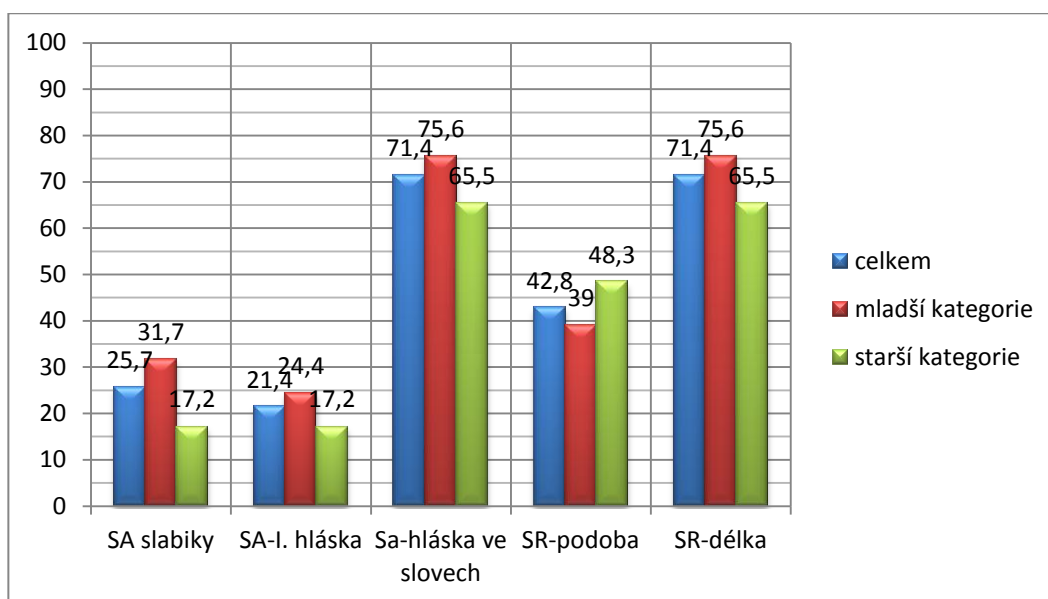
Obsah úkolu: V této části děti rozlišují délky samohlásek s doprovodem „bzučáku“.

V tomto úkolu se projevuje velká neúspěšnost, jak již bylo zmiňováno výše. Celková neúspěšnost je u 71,4% dětí a u starší kategorie dětí v 65,5% (graf č. 1).

Děti musí současně vyslovit slabiku a stisknout tlačítko, proto pro správné splnění úkolu je nutná i dobrá motorická zručnost. Zelinková (2008, s.

83) k tomuto uvádí: „Při testování je třeba rozlišit a stisknout tlačítko. Z mých zkušeností vyplývá, že tato cvičení jsou z hlediska motoriky náročná i pro žáky ZŠ.“ Osobně musím s tímto názorem souhlasit a přikláním se k tomu, že z chybného provedení úkolu nemusejí jasně vyplývat obtíže ve sluchovém rozlišování délky samohlásek. Je nutno splnění tohoto úkolu posuzovat v souvislosti s úkolem předcházejícím.

Graf č. 1: Chybovost při plnění jednotlivých úkolů na sluchovou percepci u všech vyšetřovaných dětí a porovnání chybovosti mladší a starší věkové kategorie dětí. Výsledky jsou vyjádřeny v procentech.



Poznámka:

SA slabiky = sluchová analýza na slabiky

SA-I. hláska = Sluchová analýza- I. hláska

SA-hláska ve slovech = sluchová analýza – hlásky ve slovech

SR-délky = sluchové rozlišování-délky

Zrakové rozlišování – rytmus

Obsah úkolu: Zde děti opět pracují s „bzučákem“, ale v první části úkolu podle velikosti dešťové kapky bzučí krátce nebo dlouze a v další části určují poslechem, kterou řadu dešťových kapek jim přehraje testující osoba.

Tento úkol již děti plní poměrně dobře, celková neúspěšnost je v 38,6% případů (graf č. 2).

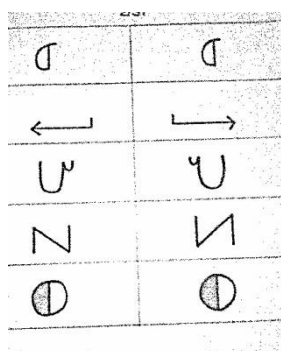
Zrakové rozlišování – pravolevá orientace

Obsah úkolu: Dětem jsou předloženy dvojice obrázků, které se liší vertikální polohou. Děti určují, zda jsou obrázky shodné nebo odlišné.

Celková neúspěšnost byla ve 45,7% vyšetřovaných a ve starší věkové kategorii 41,4% (graf č. 2).

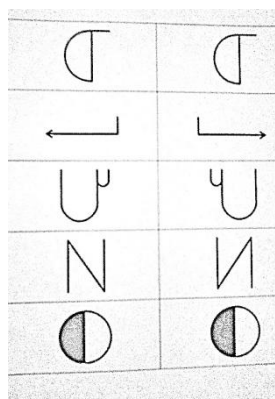
Schopnost plnění tohoto úkolu se objevuje u dětí od 5,5 – 6 let (Bednářová, Šmardová, 2011). V současné době jsou dvě verze předkládaných obrázků. V původní verzi jsou drobné odchylky ve dvojicích stejných obrázků, jedná se jen o nepřesnosti, ale děti si jich většinou povšimly a obrázky pro ně tak nebyly totožné (obrázek č. 1). Nová verze je vytvořena počítačem, dvojice obrázků jsou větší a nepřesnosti jsou opraveny (obrázek č. 2).

Obrázek č. 1: Původní verze testu



Zdroj: ŠVANCAROVÁ, D., KUCHARSKÁ, A. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Praha: Scientia, 2001, s. 2/S7

Obrázek č. 2: Nová verze testu



Zdroj: ŠVANCAROVÁ, D., KUCHARSKÁ, A. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Praha: Scientia, 2012, s. 2/S7

Zraková paměť

Obsah úkolu: Testující předloží na cca 5 vteřin obrázků a po uplynutí tohoto času obrázky schová a ukáže dítěti řadu tří stejných obrázků lišících se od původního vertikální polohou nebo jiným odlišným detailem. Dítě musí poznat, který obrázek v řadě je shodný s původním.

Úkol zahrnuje nejen krátkodobou zrakovou paměť, ale i schopnost zrakového rozlišování a rozlišování vertikální polohy.

Celková chybovost u všech vyšetřovaných dětí dosahuje 38,6% a ve starší kategorii dětí jen 24,1% případů (graf č. 2).

Schopnost plnění tohoto úkolu odpovídá dětem 5,5 - 6 let (Bednářová, Šmardová, 2011).

Zrakové vnímání plošné

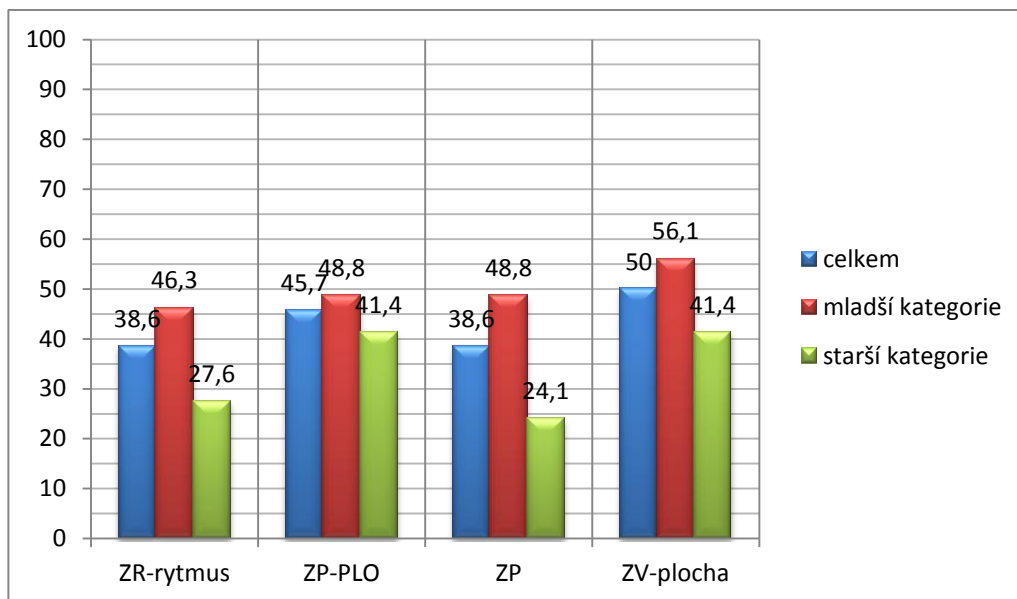
Obsah úkolu: Překreslit 2 obrazce ve čtvercové síti s devíti body.

Na první pohled se jedná o zdánlivě jednoduchý úkol, ale neúspěšnost je v tomto úkolu až u 50% všech vyšetřovaných dětí. V mladší věkové kategorii dosahuje chybovost 56,1% a ve starší věkové kategorii dětí pak 41,4% (graf č. 2).

Pokud by se jednalo pouze o významnější chybovost mladších dětí, dalo by se říci, že důvodem je schopnost plnění tohoto úkolu přiřazovaná k věku 6 let. Obrazce jsou však velmi jednoduché a obtíže jsou shodné i pro starší děti. Také stojí za povšimnutí, že pro děti není obtížné napodobit příslušný tvar a to naprosto přesně, ale je obtíž s jeho správným umístěním ve čtvercové síti. Domnívám se, a to i po rozboru s učitelkami vyšetřovaných dětí, že se jedná především o nezkušenost s překreslováním ve čtvercové síti. Pracovní listy s podobnými úkoly, se v daných mateřských školách nepoužívají. Současně jsem si ověřila tuto schopnost u žáků třetího ročníku základní školy a i zde se projeví obtíže v umístění ve čtvercové síti a bezradnost s technickým provedením tohoto úkolu.

U tohoto úkolu je důležité také sledovat i techniku provedení úkolu, držení tužky, jemnou motoriku.

Graf č. 2: Chybovost při plnění jednotlivých úkolů v oblasti zrakové percepce u všech vyšetřovaných dětí a porovnání chybovosti mladší a starší věkové kategorie dětí. Výsledky jsou vyjádřeny v procentech.



Poznámka:

ZR = zrakové rozlišování

ZP-PLO = zraková paměť-pravolevá orientace

ZP = zraková paměť

ZV = zrakové vnímání

Artikulační obratnost

Obsah úkolu: Dítě po testujícím opakuje 6 slov stoupající náročnosti.

Hlavním problémem, kterým se testující zabývá, je zda dítě plynule slova zopakuje s ponecháním počtu slabik ve správném pořadí. Výslovnost hlásek není důležitá a nepočítá se také jako chyba.

Celková neúspěšnost je u 42,8% vyšetřovaných dětí (graf č. 3). Neúspěšnost je ve starší věkové kategorie celkem ve 34,5% případů (graf č. 3).

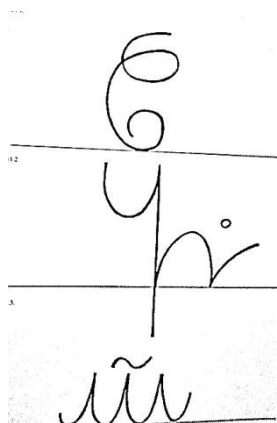
Jemná motorika – napodobení písma

Obsah úkolu: Testující předloží dítěti nakreslené tvary podobající se psacím písmenům. Děti musí písmo překreslit shodně, se všemi detaily, přesahy přes linku i velikosti.

V současné době se k testu vyskytují dvě verze písmen. První a také původní verze je psána ručně, písmo je tak složitější a reálnější, objevuje se přesah písmena přes linku (obrázek č. 3). Druhá verze obsahuje stejná písmena, ale sestavená počítačově a tudíž je i poměrně zjednodušená a chybí přesah přes linku (obrázek č. 4). Ve své praxi používám verzi původní, která skutečně ukazuje připravenost dítěte na psaní a schopnost analyzovat zrakem detaily písmen. Nutné je ovšem vždy zachovat stejné linkování jako v testovací předloze. Opět zde sleduji techniku zpracování úkolu, držení tužky, jemnou motoriku, vizuomotoriku.

Úkol je pro starší kategorii dětí poměrně snadný, neúspěšnost se vyskytuje jen ve 24,1% vyšetřovaných dětí této kategorie. V mladší kategorii dětí je neúspěšnost u 56,1% . Celkem bylo neúspěšných 42,8% vyšetřovaných dětí (graf č. 3).

Obrázek č. 3: Původní verze, přesah přes linku



Zdroj: ŠVANCAROVÁ, D., KUCHARSKÁ, A. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Praha: Scientia, 2001, s. 5/S11

Obrázek č. 4: Nová verze, chybí přesah přes linku



Zdroj: ŠVANCAROVÁ, D., KUCHARSKÁ, A. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Praha: Scientia, 2012, s. 5/S11

Intermodalita – učení písma

Obsah úkolu: Pracujeme s písmem z předcházejícího úkolu. Písmo dětem pojmenujeme a jejich úkolem je nejdříve s vizuální oporou samostatně zopakovat názvy jednotlivých písmen a poté bez vizuální opory odpovědět, jak se nazývalo písmeno umístěné nahoře, dole, uprostřed.

Celková chybovost se vyskytuje ve 40% případů, všech vyšetřovaných dětí. Ve starší kategorii dětí dosahuje chybovost 34,5% (graf č. 3).

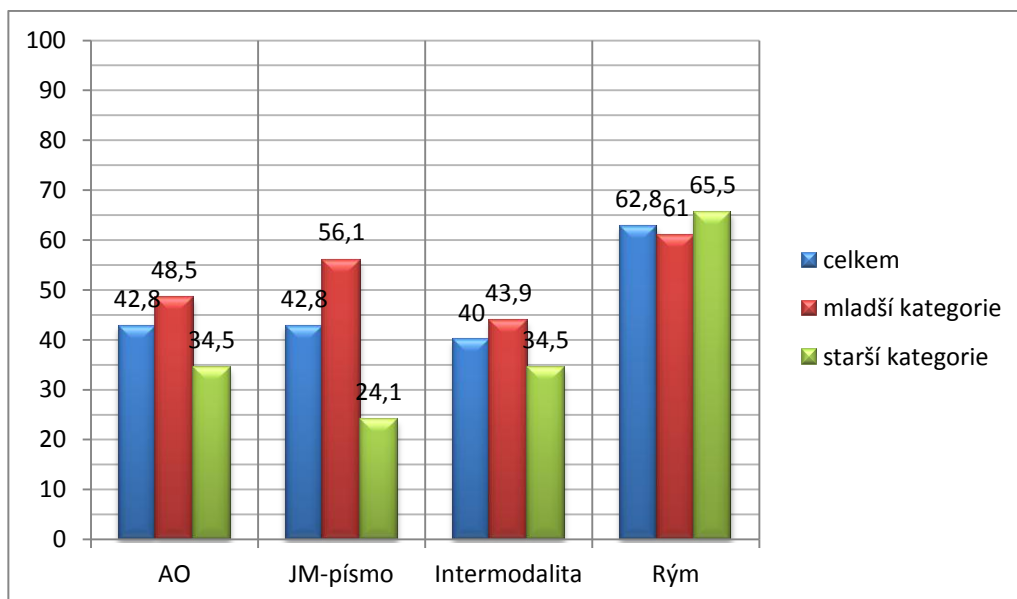
Rýmování

Obsah úkolu: Vymyslet rým pro daná slova nikoli slova bezvýznamová.

Obtížné bylo pro děti i přes zácvik, pochopení slova rým a snažily se hledat slova, která by měla něco společného např. stůl – židle. Tento úkol se zařadil mezi tři nejobtížnější úkoly s neúspěšností celkem v 62,8% vyšetřovaných dětí a ve starší kategorii dětí je pak neúspěšnost větší než v mladší věkové kategorii, tj. 65,5% (graf č. 3).

Schopnost provedení úkolu odpovídá dítěti ve věku 5 let (Bednářová, Šmardová, 2011). Na schopnosti splnění úkolu se podílí samozřejmě i slovní zásoba. Většinou se jedná však spíše o pokles řečové výchovy v rodině i mnohých předškolních zařízeních. Děti jsou dnes spíše zahlcovány pasivními aktivitami a to se odráží i na současném množství obtíží všech složek řečové oblasti.

Graf č. 3: Chybovost při plnění jednotlivých úkolů všech vyšetřovaných dětí a porovnání chybovosti mladší a starší věkové kategorie dětí. Výsledky jsou vyjádřeny v procentech.



Poznámka:

AO – artikulační obratnost

JM – jemná motorika

Na konci testu ve své praxi provádím ještě doplňující šetření. A to především kresbu postavy a obkreslování tvarů.

Vyhodnocení a prezentace výsledků

Po vyhodnocení podle příslušných norem, u mladších dětí s přihlédnutím k vývojovým schopnostem a přihlédnutím k vlastním poznámkám o dítěti, je nutné s výsledky seznámit rodiče. Výstupem by měla být především poradenská péče vedoucí k zajištění nápravy oslabených oblastí.

Za důležitou zmínku jistě stojí, že seznamovat rodiče s výsledky je vždy lepší osobně a především diskrétně. Osobní jednání vždy ještě doplňuji písemnou zprávou. Písemnou zprávu považuji za vhodnou z důvodu možnosti nahlédnout do doporučení, která rodičům byla předána ústně, ale mohou je později opomenout nebo v dané chvíli jednotlivé kroky nepochopit. Během semináře není podána informace o podobě písemné zprávy, proto jsem si

sestavila vlastní zprávu, která se mi zdá jako vyhovující. Písemná zpráva je přiložena jako námět v příloze A, B.

Podle stanovených norem a přiloženého návodu v materiálu je výsledek součtem všech získaných bodů a dosazením do tabulky podle pohlaví a věkových kategorií – převod hrubých skóreů na stenové normy. Výsledky se pohybují od výrazného podprůměru do výrazného nadprůměru. Pro riziko poruch čtení a psaní nás zajímají děti v pásmu výkonu 4. stenu, tj. pásmo hraniční, nižší průměr a se snižujícím se stenem se zvyšuje pravděpodobnost těchto poruch. Nejvíce jsou ohroženy děti v 1. a 2. stenu, tj. výrazný podprůměr. Metodika doporučuje u těchto dětí zahájit konzultace v příslušné PPP. Ve své praxi toto doporučuji již dětem od 3. stenu, tj. podprůměru.

Shrnutí

Test rizika poruch čtení a psaní je možné využít pro děti od 5,5 let a je velmi významný pro zachycení obtíží ještě před nástupem školní docházky a na počátku první třídy. Je důležité však upozornit, že absolvování tohoto testu nenahrazuje v žádném případě komplexní posouzení školní zralosti, ale může být podnětem pro další odborné vyšetření a také zařazení dítěte do vhodného preventivního programu a vždy k individuální péči, která povede k rozvoji oslabených oblastí.

Pro zjišťování deficitů dílčích funkcí u dětí v předškolním věku přímo učitelkami mateřských škol, bych však doporučila mnohem více materiály B. Sindelarové „Předcházíme poruchám učení“, které ve své praxi využijí mnohem lépe a pro všechny děti. Kniha obsahuje metodu ke zjištění deficitů v dílčích funkcích v předškolním věku a současně sestavené programy cvičení k jednotlivým zjištěným oslabením. Tento materiál je vhodný také pro rodiče.

3 SPECIFICKÉ VÝVOJOVÉ PORUCHY ŠKOLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Specifické vývojové poruchy školních dovedností nebo také specifické vývojové poruchy učení jsou obtíže spojené s osvojováním čtení, psaní a počítání při průměrném až nadprůměrném intelektu. Zahrnují dyslexii, dysgrafii, dysortografii, dyskalkulii a také méně známou dysmúzií a dyspraxii. Děti s těmito poruchami mají obtíže nejen s osvojováním trivია, ale také s plánováním, pozorností, chováním, orientací v prostoru i čase apod. Pokorná (2011) uvádí, že specifické poruchy učení nepříznivě ovlivňují vzdělávací i osobnostní rozvoj dětí ve školním věku a ovlivňují jejich celoživotní orientaci a společenskou adaptaci ve společnosti.

„Poruchy učení je termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy.“ (ZELINKOVÁ, 2009, s. 10).

Jako jedna z příčin a vzhledem k tématu této práce je pro nás nejpodstatnější deficit percepčně-motorických funkcí nebo také deficit dílčích funkcí. Sindelarová (2007, s. 8) říká: „Dílčí funkce definujeme jako základní schopnosti, které umožňují diferenciaci a rozvoj vyšších psychických funkcí, jako jsou řeč a myšlení. V dalším vývoji jsou předpokladem, o který se opírá dovednost čtení, psaní, počítání a i přiměřeného chování.“ Dále Sindelarová (2007) uvádí tyto deficity jako příčinu obtíží v učení a chování ve školním věku. Říčan, Krejčířová (2006, s. 160) k tomuto uvádí, že „vždy jde o oslabení ve vzorci psychických funkcí či schopností, jejichž určité vývojové úrovně a vzájemné souhry je zapotřebí ke zvládnutí vývojových a výchovných úkolů, které se před dítě kladou.

Zelinková (2008, s. 75) říká k dyslexii toto: „bylo by lepší ji definovat jako kombinaci schopností a obtíží, které ovlivňují osvojování čtení a psaní. Průvodními projevy jsou deficity v jedné nebo více oblastech, jakými jsou řeč, zrakové a sluchové vnímání, krátkodobá a pracovní paměť, sekvenční analýza, rychlost průběhu psychických procesů.“

Deficity dílčích funkcí se projevují velmi záhy po nástupu dítěte do školy. I přes správnou pedagogickou podporu a domácí přípravu mají děti obtíže s identifikací tvarů písmen, obtížně je spojují do slabik a jejich kvalita a rychlost čtení je tak výrazně horší oproti ostatním žákům. Děti mají horší úpravu písma, psaní jim trvá déle, přeskakují listy v sešitech apod. Chybovost se projevuje i při používání gramatických pravidel, přestože je dítě zná. Velmi často mají děti poruchy aktivity, tedy jsou příliš tiché a pomalé nebo naopak hlučné a neposedné. Pozornost a schopnost soustředění jsou krátkodobé, děti se rychle unaví, každý sebemenší podnět jim pozornost odvrátí. Často zapomínají pomůcky, domácí úkoly a i samotná příprava na vyučovací hodinu je pro ně mnohdy časově náročná. Toto je jen malý výčet obtíží dětí se specifickými poruchami učení, ale také musíme zmínit, že všechny děti nemají všechny obtíže a ve stejné míře.

Jakou důležitost sehrávají dílčí deficity při osvojování konkrétních školních dovedností, si pro názornost můžeme demonstrovat na příkladech. Děti s oslabením ve zrakovém rozlišování, zrakové diferenciaci, zrakové paměti, pravolevé orientaci a nesprávných očních pohybech mají obtíže se zapamatováním si tvarů písmen, zaměňováním podobných písmen a to samozřejmě vede i k pomalému čtení, dvojímu čtení a neporozumění přečtenému. Děti při čtení přeskakují slabiky, slova i celé řádky. Při těchto obtížích má dítě problém sledovat právě čtený řádek nebo větu jiným spolužákem a můžou se tak jevit jako nepozorné. Obtíže se objevují i při psaní, konkrétně opisech nebo přepisech textů. Stejně tak se projeví obtíže i v matematice při nesprávném (zrcadlovém) psaní číslic nebo špatné orientaci na ose apod. Při oslabení sluchového rozlišování, sluchové analýzy, sluchové diferenciaci a paměti, pak dítě není schopno psát správně diktovaná slova, nerozlišují měkké a tvrdé slabiky, délku samohlásek apod. Představme si, jak vyčerpávající situace musí být pro dítě např. při přepisu textu, pokud je hypoaktivní, má obtíže se zrakovým rozlišováním a diferenciací, sluchovou analýzou, zrakovou pamětí a správně neuvolněnou rukou

Vzhledem k uváděným skutečnostem je tedy zjevné, že „poruchy učení“ se promítají do všech předmětů a ovlivňují chování i sebehodnocení

dítěte. „Školní výkony dětí, které trpí specifickými poruchami učení, neodpovídají jejich skutečným intelektovým schopnostem, jež bývají na vyšší úrovni. Specifické poruchy učení tak negativně ovlivňují školní úspěšnost a tím i negativně působí na jejich psychiku. Děti, které jsou dlouhodobě neúspěšné, mívají snížené sebehodnocení. Mohou se uzavřít do sebe, trpět úzkostí, nebo dokonce školní fobií. Často se také snaží získat pozornost jiným, třeba i negativním způsobem.“ (JUCOVIČOVÁ, ŽÁČKOVÁ, 2008, s. 7)

Samotné „poruchy učení“ lze diagnostikovat až ve školním věku podle přesných kritérií a následně je možná a také nutná reedukace těchto poruch, kompenzace apod. Z výše uvedeného však také vyplývá, že vzhledem k příčinám v porušeném vývoji základních psychických funkcí, lze těmto poruchám předcházet již v předškolním věku. Z tohoto důvodu je tedy nutné právě v tomto věku zjišťování úrovně psychických funkcí a vytváření podmínek pro jejich správný rozvoj.

Hlavní aktivitou dítěte v předškolním věku je hra a jejím prostřednictvím se dítě rozvíjí. Proto právě v tomto období si již můžeme povšimnout dětí, které se některým herním aktivitám vyhýbají. Je to přirozený obranný mechanismus před činnostmi, které dítě obtížně vykonává. Můžeme si uvést děti se špatnou pohybovou koordinací, které neprojevují zájem o pohybové aktivity. Dále jsou to děti s obtížemi v oblasti vizuomotoriky, které nerady kreslí. Podobně pak děti s oslabeným sluchovým vnímáním neprojevují zájem o říkadla nebo zpěv. Pokud dítě trvale odmítá některé aktivity, mělo by to být pro rodiče i pedagogy prvním signálem možných dílčích oslabení a ověření této skutečnosti. Také bychom neměli opomenout samozřejmě i na děti, u nichž se opozdil nástup řeči a děti s dlouhotrvajícími obtížemi ve výslovnosti a obzvláště v případě „měkčení“.

Kdy tedy lze považovat dítě za rizikové v předškolním věku a je vhodné zahájení příslušné intervence, si můžeme shrnout v následujících bodech:

- Dítě má obtíže ve výslovnosti, chudou slovní zásobu, nesprávně používá předložky, mluví nesrozumitelně, přesmykuje slabiky, řeč nastoupila opožděně, objevují se echolálie, občas má dítě obtíže s porozuměním,

- dítě působí nešikovně, je neobratné, častěji padá, nerado jezdí na kole nebo koloběžce, nerado si hraje s míčem,
- dítě nerado kreslí, nehraje si se stavebnicemi, neskládá puzzle, nepoužívá drobný materiál ke hře,
- dítě nerado poslouchá pohádky, nepamatuje si básničky, nemá cit pro rýmování, nerado zpívá, obtížně rozlišuje různé zvuky nebo na ně nepřiměřeně reaguje,
- dítě nezvládá vícestupňové pokyny, často zapomíná, neorientuje se příliš ve známém prostoru, má obtíže se správným provedením každodenních běžných činností,
- dítě se jeví jako výrazně pomalé nebo naopak výrazně živé, těžko přivyká změnám, je úzkostné, má problémy v kolektivu dětí,
- dítě má obtíže s lateralitou, ruce používá střídavě.

Tento výčet je pouze orientační a jednotlivé děti budou mít jen některé z uvedených obtíží. Přesto si jich zkušený pedagog jistě všimne a zaměří se na příčiny obtíží i možnost jejich odstranění.

„Smyslem předškolní výchovy a časné intervence musí být proto zaměření na předpoklady, ze kterých vyrůstá školní učení. Ty musíme posilovat a podporovat. Pokud se nám podaří deficity dílčích funkcí rozpoznat u dítěte dříve, nežli se u něho objeví obtíže v učení a chování, je tu velká šance, že mu umožníme harmonický a bezproblémový další vývoj.“ SINDELAROVÁ, 2007, s. 8)

„Specifické poruchy učení se u dětí nevyskytnou ze dne na den a na jejich vzniku se podílí řada činitelů.“ (BARTOŇOVÁ, 2007, s. 8)

4 PRAKTICKÁ ČÁST

Cílem praktické části této diplomové práce je představit preventivní programy pro děti s nerovnoměrným vývojem v předškolním věku a to konkrétně s oslabením dílčích funkcí, které mohou být prediktory vzniku specifických vývojových poruch školních dovedností.

Obsahem této části je tedy především poskytnutí souvislých a přehledných informací o jednotlivých programech, jejich zaměření a dostupnosti. Předkládám zde i klady a zápory jednotlivých programů, které vycházejí z vlastní zkušenosti při práci s nimi a také náměty jak je vhodně upravit pro potřeby dětí ve skupině. Vzhledem k nezbytné účasti na vzdělávacích kurzech k jednotlivým programům, pro získání možnosti s nimi samostatně pracovat, předkládám stručně i obsah těchto kurzů, jejich přínos.

Vzhledem k vlastní dlouhodobé práci s dětmi s nerovnoměrným vývojem v předškolním věku a také dětem se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností na I. stupni základních škol, současně předkládám i nástin své vlastní práce se skupinou předškolních dětí.

Použité metody:

- preventivní a stimulační programy pro předškolní děti a jejich praktické využití,
- popis vlastního programu a způsobu práce s předškolními dětmi ve skupině,
- popis screeningové metody „Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky“, vlastní zkušenosti při práci s ním a náměty k prezentaci výsledků.

Harmonogram postupu

a) Přípravná fáze

Pomocí internetu jsem získávala informace o dostupných programech pro předškolní děti a podmínkách k získání materiálů k těmto programům. S těmito základními informacemi jsem absolvovala jednotlivé vzdělávací kurzy k programům a nabídla tyto programy předškolním zařízením, v nichž pracuji jako externista.

Mateřská škola Korálek je umístěna uprostřed sídliště Černý Most II. Školka má velmi netypickou a zajímavou architekturu s moderním vybavením. Součástí školky je školní zahrada s vybavením, ale také je využita i střecha pro tělovýchovné pobyty.

Mateřskou školu tvoří 8 tříd s celkovou kapacitou 224 dětí. Pedagogický personál je zabezpečen 17 kvalifikovanými učitelkami a 2 asistenty pedagoga. Každodenní program školy je rozšířen pestrou nabídku kroužků, např. cvičení na balančních míčích, výrazový tanec, pohybové hry, keramiku, plavání, jógu, hru na flétnu. V současné době škola také nabízí rodičům i dětem kurz „Čeština pro cizince“.

Mateřská škola Parmská se nachází v těsném sousedství další mateřské školy na sídlišti v Horních Měcholupech. MŠ má kapacitu 130 dětí, rozložených do 5 tříd. Předškolní vzdělávání zde zabezpečuje 11 kvalifikovaných učitelek, které z větší části vedou kroužky, mezi které patří hra na flétnu, grafomotorika, angličtina, výtvarné tvoření, pohybové hry, plavání a v neposlední řadě také saunování.

Mateřská škola Nehvizdy patří do lokality Praha – východ a je sloučena se Základní školou. Vzhledem k lokalitě je velkým problémem nedostatečná kapacita MŠ, proto byla původní budova zrekonstruována a později k ní také přibýlo odloučené pracoviště vybudované z místní tělocvičny. Dnes má kapacitu pro 97 dětí, rozdělených do 5 tříd. Pedagogický personál tvoří 8 kvalifikovaných a 4 nekvalifikované učitelky a 2 asistenti pedagoga.

Maxíkova jazyková školka je soukromé předškolní zařízení se 6 pobočkami pro děti ve věku od 3 do 7 let a také 6 pobočkami pro děti do 3 let věku. Školka je umístěna v areálu Strahovského stadionu, což poskytuje dětem možnost her a tělovýchovných aktivit na školní zahradě, ale také na tenisových kurtech, ve vyhřívaných halách, krytém bazénu, sauně apod.

V MŠ jsou 4 třídy pro skupiny asi 12 dětí, rozdělených podle věku. Vzdělávání dětí zabezpečují učitelé většinou s kvalifikací pedagoga volného času a také absolventi zahraničních škol. Vzdělávání probíhá celodenně v anglicko-českém jazyce. Tato školka intenzivně spolupracuje se sdružením Centrum nadání a také Dětskou Mensou ČR.

b) Realizační fáze

- Leden až říjen 2011 – absolvování vzdělávacích kurzů k jednotlivým programům.
- Zář 2011 – nabídka programů spolupracujícím předškolním zařízením. Seznámení pedagogického personálu a rodičů s jednotlivými programy.
- Říjen 2011 až květen 2012 – práce s předškolními dětmi v programech „Metoda dobrého startu“ a „Rozvíjení jazykových dovedností podle Elkonina“.
- Prosinec 2011, leden 2012 – „Test rizika poruch čtení a psaní“.
- Leden až květen 2012 – práce s předškolními dětmi ve vlastním programu „Předškolák“.

c) Vyhodnocovací fáze

Tato práce posuzuje preventivní programy z hlediska vhodné a potřebné stimulace a aktivizace psychických funkcí u předškolních dětí. Efektivitu programů při různorodých potřebách dětí ve skupině, možnosti variability dílčích částí programů. Vyhodnocení vychází především z vlastní práce se skupinami předškolních dětí s některými programy a pozorování změn ve zjevně oslabených funkcích jednotlivých dětí v průběhu konkrétních programů.

Programu „Metoda dobrého startu“ se zúčastnilo 24 dětí a vlastního programu „Předškolák“ se zúčastnilo 16 dětí, programu „Elkonin“ se zúčastnilo 6 dětí. Věkové složení při zahájení programů bylo od 5,1 let do 6 let. Většina dětí nejevila známky výrazných deficitů dílčích funkcí ani obtíže v chování. Vzhledem k počtu zúčastněných dětí, zde tedy uvedu pouze vybrané děti, u nichž se naopak projeví výraznější odlišnosti.

Karolína 5,1

Těhotenství: V prvním trimestru matka léčena ATB, jež se považují za vysoce rizikové pro vznik vývojových vad.

Porod: Konec pánevní

Vývoj: Dle matky vše v normě, jen výrazná živost, vzdorovitost. Od 3 let dochází k logopedovi pro opožděný vývoj řeči.

Zpráva z OPPP: Psychomotorický neklid, neobratnost jemné motoriky, dyslalie multiplex. Doporučeno neurologické vyšetření pro susp. ADHD.

Karolína v průběhu MDS:

Prvních několik lekcí odmítá spolupracovat, velmi krátká pozornost. Běhá po místnosti a křičí slovo „králík“ a vydává další zvuky, při běhu mává rukama. Na jednoduché otázky např. na své jméno odpovídá mimo téma, téměř jí není rozumět. Výrazná vada výslovnosti mnohých hlásek, výrazně chybná gramatická stránka řeči, neohýbá slova, chybné předložkové vazby. Většinou vyjadřování jednoslovné, při vlastním vyjadřování jen nesrozumitelné zvuky. „Králík“ je slovo, které neustále opakuje.

Na další lekci jsem přinesla plyšového králíka. Ihned si s ním hrála, mazlila se s ním. Domluvila jsem s Karolínou, že může králíka mít u sebe celou lekci, ale jen když s námi bude pracovat. Po další čtyři lekce jsem nosila plyšového králíka s sebou a Karolína se pozvolně zapojila do všech aktivit a její chování se pomalu zklidňovalo. Byla schopná dodržet naše dohody! Jemná motorika je velmi neobratná, kresba i držení tužky odpovídají mnohem nižší vývojové úrovni (12-15 měsíců).

Pátou lekci jsem Karolíně plyšového králíka nedala do ruky a domluvily jsme se, že se na ní bude dívat ze stolečku. Smí se s ním pomazlit na začátku a na konci lekce. Po dalších dvou lekcích jsem přišla bez králíka a uvedla jsem, že králík je unavený a spinká, ale budu mu vyprávět jak je Karolínka šikovná. Když bude hezky pracovat, zase někdy králíka přinesu. Od té doby Karolína zvládala vše bez králíka a velmi rychle dělala pokroky při aktivitách.

Na konci programu je Karolína samostatná, má projevy hyperaktivity, ale velmi dobře se usměrňuje. Již netráví čas bezúčelným běháním po místnosti a vydáváním zvuků. Pozornost a soustředění je již na delší dobu. Dá se velmi dobře motivovat. Potřebuje povzbuzovat a chválit. Je schopná dodržovat domluvená pravidla a kamarádí se s ostatními dětmi. Chce neustále vyprávět, sdělovat svoje názory, pocity a zážitky. Slovní zásoba se značně rozšířila a řeč je srozumitelná. Výrazně se zlepšila jemná motorika, dokáže napodobit asi

polovinu grafických vzorů. Držení tužky se zlepšilo, ale stále ještě není úplně správné a zautomatizované.

Toto je ukázka, kde vidíme určitá zlepšení. Samozřejmě jsou ovlivněna i biologickým dozráváním, ale také by mohla být výraznější při individuální zvýšené a cílené práci. Velmi kladně hodnotím zlepšení sociální oblasti a zmírnění nežádoucího a nepřiměřeného chování. Objektivně lze však toto přičítat práci s malou skupinou dětí, kdy je možné vhodně nežádoucí projevy regulovat oproti běžnému třídnímu kolektivu s 25 dětmi. Z vlastních zkušeností také musím upozornit, že u dětí s výraznými obtížemi v řečové oblasti se současně objevují i právě nepřiměřené projevy v chování. Důvodem je neschopnost vyjádřit své emoce a potřeby, domluvit se v běžných situacích. Při zlepšení úrovně řeči se většinou zmírňují i další nežádoucí projevy. Opět menší skupina dětí, zde má svůj pozitivní vliv. Dítě může dostávat více prostoru pro vlastní vyjadřování.

I přes uváděná zlepšení je nezbytná další péče pro rozvoj nerovnoměrností ve vývoji. S matkou jsme se domluvily na programu „Předškolák“ pro další školní rok.

Jan 5,4

U chlapce se neprojevovaly žádné deficity v percepcích, ale měl značné obtíže v sociálních dovednostech. Byl hyperaktivní, impulzivní, s projevy agresivity vůči vrstevníkům. Rodiče nepocítovali žádné obtíže oproti pedagogům předškolního zařízení, kteří považovali jeho chování za neúnosné.

V průběhu jednotlivých lekcí měl Honzík velmi časté konflikty s ostatními dětmi, byl vyvolávačem těchto sporů. Pozornost byla jen mizivá, nedokončoval svojí práci, odbíhal ze svého místa a neustále vyrušoval.

Velmi pomohlo označení jeho pracovního místa a místa v herně, tím se postupně odbouralo odbíhání z místa. Domluvila jsem s ním, vždy krátké časové intervaly, ve kterých udrží žádoucí chování a plnění požadavků. Za splnění byl ihned pochválen a oceněn razítky, jež si sám zvolil. Časové intervaly se postupně prodlužovaly. Obtíže s nechutí plnit pracovní list s grafomotorickými prvky však nadále přetrvával a nedokázal udržet zadaný

postup. Nezbyvalo než např. ze 4 řádků, umožnit splnění jen řádků 2 a s dodržáním postupu. Toto se velmi osvědčilo a pro rozvoj jeho grafomotorických dovedností to bylo mnohem efektivnější než kladení důrazu na kvantitu.

Tomáš 5,8

Tomáš měl velké obtíže v plnění všech úkolů, které odpovídaly jeho věku. Při práci bylo vidět i oslabení samotného zraku. Sociální dovednosti také odpovídaly výrazně nižšímu věku.

Matka byla upozorněna na možnost obtíží se zrakem a tak jsem se dozvěděla, že chlapec má brýle předepsané. Maminka mu je přesto nedávala, prý vždy zapomíná. Dále mi bylo sděleno, že má chlapce v pěstounské péči s dalšími dvěma dětmi s mentálním a sluchovým postižením a na děti je sama. I přes veškerou snahu o domluvu s matkou – pěstounkou však nedocházelo k žádnému zlepšení v péči.

Programu se účastnil nepravidelně, a bez většího efektu. Vždy se však na každou lekci velmi těšil a snažil se úkoly plnit.

V současnosti došlo u Tomíka k výraznému zhoršení ve všech oblastech, včetně chování. Tomík již na žádný program ani kroužek nedochází, matka – pěstounka odmítá s chlapcem návštěvu odborného pracoviště.

4.1 Charakteristika souboru

Preventivní programy pro děti s nerovnoměrným vývojem jsou určeny dětem především s deficitem v dílčích funkcích před nástupem školní docházky. V České republice je několik těchto programů, lišících se zaměřením a samozřejmě organizací a formou. Všeobecně lze tyto programy rozdělit na individuální a skupinové.

Všechny níže uváděné programy mají akreditaci MŠMT a používat je může pouze absolvent vzdělávacího kurzu k příslušnému programu. Součástí povinného kurzu je také poskytnutí ucelených materiálů k vlastní práci s programem. Vzdělávací kurzy lze absolvovat nejčastěji v občanském

sdužení Dyscentrum, občanském sdužení Prodys a Asociaci logopedů ve školství.

Pokud zjistíme, že předškolní dítě má deficity v dílčích funkcích a chceme rodičům nabídnout vhodný preventivní program, je nutné zamyslet se nad specifikací jednotlivých programů pro konkrétní dítě. Tedy, jaké dílčí funkce má dítě oslabeno, co je nutné rozvíjet u dítěte a přihlídnout k dalším projevům dítěte. Zde je nutné si povšimnout i změn v aktivitě dítěte. Také je nutné připomenout, že zařazením dítěte do preventivního programu nekončí naše práce s dítětem. Obzvláště u dětí s odkladem školní docházky je nutné i nadále mu věnovat individuální péči zaměřenou na rozvoj oslabených oblastí, ale s podporou využití silných stránek dítěte pro zachování motivace. Stejně jako při reedukaci „specifických poruch učení“ je nutné vždy dodržovat stejné obecné přístupy. Především přiměřenost, pravidelnost, krátkodobé, ale časté působení a počátek od stupně, který dítě zvládá, ale nemá ho plně zautomatizován. Dále je nutné si uvědomit, že pro dítě v tomto věku je nejpřirozenější formou učení hra a také po splnění úkolu vždy pochvala a vytyčení toho, co se dítěti povedlo. Toto je důležité i s ohledem k tomu, že děti s deficity v dílčích funkcích velmi rychle ztrácejí sebevědomí a zužují pohled na vlastní výkony jako neustálé chyby a takovéto dítě se velmi špatně motivuje pro další práci.

4.2 Skupinové preventivní programy

Do kategorie skupinových preventivních programů patří nejznámější program „Metoda dobrého startu“, dále „Trénink jazykových schopností podle Elkonina“ nebo „KUMOT“. V tuto chvíli je pro skupinovou práci připraven a proškolený nový program pocházející z Velké Británie, kde se s ním pracuje již řadu let s názvem „Školní program INPP“. S některými úpravami lze použít i programy „HYPO“ a „Maxík“, o kterých je podrobněji pojednáno v podkapitole individuálních preventivních programů.

Ve výše zmiňovaných programech nejsou přesně stanoveny limity pro počty dětí ve skupině, ale pro efektivitu programu a možnost individuálního

programu považuji za limit na jednoho dospělého člověka 8 dětí. Je to počet, při němž je možno postihnout jednotlivé děti s jejich projevy v chování i sledovat podávané výkony v jednotlivých oblastech.

Skupinové programy obecně nejsou náročné na vybavení a prostor a lze je úspěšně provádět v předškolních zařízeních. Cílovou skupinou jsou především děti před nástupem školní docházky, ale u některých programů je možné využití i u dětí až do osmi let věku.

Zaměření jednotlivých programů je výrazně odlišné a stejně tak jejich struktura a časová náročnost jednotlivých lekcí. Pokud zvažujeme zařazení skupinového programu do běžného režimu předškolního zařízení, je proto nutné uvážit právě vhodnost zaměření konkrétních programů vzhledem k potřebám dané skupiny dětí. Některé programy lze jistě i kombinovat nebo použít u některých programů jen zvolené části.

V případě dětí, u nichž jsou oslabené dílčí funkce, je nezbytné vždy skupinové programy doplňovat o individuální péči vzhledem ke konkrétním oslabením jednotlivých dětí. Toto je nutné zdůraznit a připomenout především proto, že žádný z předem sestavených programů nemůže respektovat rozmanitost v dílčích oslabeních dětí a nemůžeme tedy považovat zařazení dítěte do konkrétního programu jako plně postačující řešení obtíží konkrétního dítěte.

Kreativně je také nutné přistupovat k rozvoji komunikačních dovedností dětí, neboť skupinové programy se této oblasti nemohou natolik věnovat a možnost vlastního vyjadřování dětí je velmi často omezena i během celého dne. Děti bývají omezeny jen na stručné a krátké odpovědi a jejich komunikace je omezena na monolog nebo spíše zadávání pokynů ze strany dospělých. Stejně tak by v každé lekci všech skupinových programů neměla chybět motivační část uvádějící samotnou lekci, ale ani závěrečné pozitivní hodnocení a to i přesto, že tyto dvě části nejsou obsaženy v metodice konkrétního programu.

4.2.1 Metoda dobrého startu

Metoda dobrého startu byla vypracována v šedesátých letech podle francouzského vzoru a ve svém počátku byla určena především pro osoby

s poruchami hybnosti. Později byla tato metoda upravena a začala se využívat jako vstupní etapa výuky čtení a psaní a pro děti s obtížemi v učení.

Pro naše podmínky tuto metodu upravila J. Swierkoszová i v souladu s rámcovým vzdělávacím programem a tím umožnila tuto metodu využívat jako součást výuky v 1. třídách, tedy právě v průběhu přípravy dětí na výuku čtení a psaní. Bogdanowicz, Swierkoszová (1998) uvádí tuto metodu jako efektivní dále i pro děti se specifickými vývojovými poruchami školních dovedností, děti s odkladem školní docházky, děti z minoritních skupin a také jako diagnostickou pomůcku. „Cvičení MDS sledují harmonický rozvoj psychomotoriky ve všech aspektech. U dětí s normální psychomotorickou úrovní rozvoj aktivizují, u dětí s poruchami vývoje upravují nepravidelně se rozvíjející funkce.“ (BOGDANOWICZ, SWIERKOSZOVÁ, 1998, s. 5)

V zahraničí se tato metoda stále využívá, nejčastěji však jako terapeutická metoda pro děti s poruchami autistického spektra. Samozřejmě i zde je nutné přizpůsobit organizační požadavky potřebám dětí i strukturu lekcí. Při využití tohoto programu pro děti s PAS se poukazuje na zlepšení sociální oblasti a pohybové koordinace těchto dětí.

S programem lze pracovat jen po absolvování 6 hodinového semináře, kde se po teoretickém úvodu podrobně věnuje jednotlivým lekcím, dalším obměnám některých aktivit a také možným obtížím při práci s touto metodou.

Obecná struktura cvičení:

MDS je rozpracována do dvaceti pěti lekcí se stejnou strukturou:

- Úvod, zahájení.
- Posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností (verbálních i nonverbálních).
- Specifická cvičení (posílení rozvoje zrakové a sluchové percepce, pravolevé a prostorové orientace).
- Pohybová cvičení.
- Cvičení pohybově akustická.
- Cvičení pohybově – akusticko – optická.
- Závěr.

Vlastní zkušenosti při uplatňování Metody dobrého startu

Výhodou této metody je možnost zařazení do běžného programu MŠ, výuky v ZŠ i jako možnost doplňkového programu. Tento program jsem použila jako doplňkový program v MŠ. Skupinu tvořily děti v posledním ročníku MŠ. Skupiny byly v počtu 8 dětí a jedna skupina 12 dětí, což se ukázalo jako velmi nevýhodné pro jakoukoliv efektivitu programu. Vzhledem k aktivitám, které jsou z větší části uzpůsobeny pro dvojice dětí, je vhodné zachovat sudý počet dětí ve skupině.

Při práci s touto metodou jsem došla k závěru, že tento program především rozvíjí grafomotoriku a vizuomotoriku. Podílí se i na rozvoji ostatních oblastí, ale již ne tak výrazně a tak jak je vhodné pro jednotlivé potřeby dětí. Pro reedukaci specifických poruch učení ji nevyužívám a to z důvodu složitosti reedukací, individuálních potřeb dětí a nezbytnosti dodržení reedukačních postupů pro jejich efektivitu. Naopak bych velmi doporučila využívání této metody právě v I. třídách především pro pozitivní dopad na rozvoj výše zmíněné grafomotoriky a vizuomotoriky.

Nezpochybitelně má MDS poměrně dobrou „screeningovou“ funkci. Je důležité si uvědomit, že v I. třídě se uplatní tato funkce především z důvodu poznávání nových žáků a možnosti další individuální práce s nimi.

Přestože každá jednotlivá lekce je autorkou již rozpracována, je důležité zachovat si kreativitu a lekce upravit dle potřeb dětí a ze vznikajících zjištění o dětech. Poměrně dobře jsou v předložených lekcích střídány činnosti a velmi dobře je pamatováno autorkou na řádné ukončení lekce, kde se děti učí hodnotit své výkony a dbá se na pochvalu. Toto je velmi důležité a nutné vždy dodržet.

Ukázka z práce s programem:

Jako externí pracovník školy vytvářím náhodné skupiny z přihlášených dětí, které přicházejí z více tříd. Četnost setkávání je jedenkrát týdně v délce cca 45 min. Průměrný věk se pohybuje mezi 5,4 až 5,8 let.

Rozbor I. lekce

V této lekci jsem ponechala vše dle námětů a zkušeností autorky, změny jsem nepovažovala za vhodné vzhledem k prvnímu setkání s dětmi, o nichž nemám žádné informace. Projevy v chování u dětí zatím nepovažuji za podstatné vzhledem k tomu, že mne neznají a tedy skutečné projevy chování se projeví až po více lekcích. V této lekci jsem se zaměřila především na úroveň řeči dětí a orientačně na oblast sluchové diferenciaci, držení tužky, znalost barev a předpočetních dovedností.

O jednotlivých dětech si provádím záznamy o zjištěných pozorováních a u jedné dívky si zaznamenávám i výrazné zvláštnosti v chování. Tato obecnější pozorování provádím celé čtyři lekce a vzájemně porovnávám.

Lekce č. 4

Píseň: “ Prší, prší“

Grafický vzor: šikmé, svislé, přerušované čáry vedené zprava doleva

Rozpočítadlo: „ Dešťové kapičky“

Zahájení

V kruhu se přivítáme, následuje motivační uvedení písně: „Nebe je zachmuřené, šedivé až černé. Velké mraky jsou jako tmavé sudy s vodou. Kapky deště padají na barevné listy vysokých stromů, dopadají na bílé kameny, bubnují na červený klobouček slečny muchomůrky. Umíš se zachmuřit? Cvičení obličejového svalstva.

Pohybová cvičení:

- Dvojice – děti se hledají podle stejné barvy oblečení,
- mrkáme na sebe očima, oči otevíráme a zavíráme,
- vzájemně se plácáme dlaní L-P, oběma, překřížené ruce,
- P-L, s překřížením, poskoky na L, P noze,
- pohyb v prostoru- dvojice se uchopí za ruce, jeden z dvojice zavře oči a nechá se vést kamarádem.

Píseň a pohyb:

- Bubnování pěstí do středu podložky P-L, střídavě oběma, od krajů a zpět,

- bubnování jedním, dvěma, všemi prsty. Doprovázíme slovy písňe, říkankou, slabikou „kap“,
- střídavé dotýkání se palce ostatních prstů, doprovázíme říkankou „Ťuká, ťuká prstík“.

Píseň-pohyb-grafický vzor

Pracovní list, čárkujeme s doprovodem zpěvu.

Závěr

Individuální sebehodnocení: „Co se ti dnes povedlo?“

Rozbor 4. Lekce

Aktivity navržené autorkou programu ponechávám a přidávám jen střídavé dotýkání se palce ostatních prstů za doprovodu říkanky „Ťuká, ťuká prstík“. Pro většinu dětí je to velmi obtížný úkol, stejně tak jako bubnování jedním prstem nebo vzájemné se plácání překříženýma rukama. V motivačním úvodu navíc používám obrázky pro vizualizaci příběhu (obrázek šedých a černých mraků, mrak ve tvaru sudu, obrázek s podzimním stromem a muchomůrkami, obrázek v dešti).

Vzhledem k určitému počtu dětí s hyperaktivními projevy jsem začala využívat označení pracovních míst u stolků a barevných značek v herní části třídy. Tato označení míst dětem usnadňují orientaci, poskytují dětem oporu při pohybových aktivitách a předchází tak vzájemnému strkání a neshodám mezi dětmi.

Po této lekci jsem oslovila rodiče některých dětí, u nichž se objevují vážnější obtíže nebo nepřiměřené projevy v chování. Účelem bylo zjistit diskrétně další potřebné informace o dětech, které mohou ovlivňovat jejich výsledky a chování. Dále také zjistit postoj rodičů k daným obtížím, jejich názory a očekávání a společně domluvit další postupy a opatření.

Lekce č. 12

Píseň „Kočka leze dírou“

Grafický vzor: sloučení dvou vodorovných a dvou šikmých čar

Zahájení

Komunikační kruh na téma „Domácí mazlíčci“. Děti vyprávějí o zvířátkách, která mají doma nebo u babičky a také jaká mají jména. Ukazujeme si obrázky koček a popisujeme jejich vzhled, vymýšlíme další pojmenování pro kočku např. „Mína, Míca, Čičinka“ apod. To samé si povídáme s podporou obrázků různých psů. Určujeme první hlásku v pojmenováních psů a koček, rozkládáme na slabiky. Dále poslech písně a počítání slov v nahrávce písně. Každé dítě představuje jedno slovo písně a zapamatuje si ho. Postupně každý zazpívá své slovo, až utvoří dohromady ucelenou píseň.

Pohybová cvičení:

- Napodobení kočičích pohybů,
- kočičí pohyby v přikázaném směru a mezi překážkami,
- hra na kočku a myš.

Píseň a pohyb

Rytmus písně vyťukáváme prsty, pěstí a dlaní oběma rukama a střídavě. Grafický vzor kreslíme ve vzduchu prstem a potom na lavici.

Píseň, pohyb, grafický vzor

Práce podle pracovních listů, každý vlastním tempem.

Závěr

Sedíme v kruhu a děti poslouchají vymyšlený krátký příběh o kočičce. Vždy když uslyší slovo kočka v jakémkoliv tvaru, tlesknou.

Pochvala za plnění úkolů všem dětem a razítko kočky do pracovního sešitu.

Rozbor 12. Lekce

Tato lekce je upravena již v úvodu, kde jsem se snažila děti motivovat obrázky a jejich vlastními zážitky s domácími zvířaty. Také jsem využila této lekce k prostoru pro jejich spontánní vyprávění, které se daří vždy při tématech spojených s jejich pocity a emocemi. Dále byla upravena část hry se slovy, kdy děti určovaly první hlásku zmiňovaných zvířat.

Ve zbylých částech následovaly jen drobné úpravy či vynechávky a závěr jsem opět celý obměnila. Místo říkadla, které je dáno v metodických pokynech, jsem zařadila poslech příběhu zaměřený na pozornost dětí.

Lekce č. 19

Píseň „Pekla vdolky“.

Grafický vzor – čtyři vzájemně napojované obloučky.

Zahájení

Sedíme v kruhu a čteme recept na vdolky sestavený z obrázků. Vzpomeneme si, jaké vdolky peče paní kuchařka ve školce a každý řekne své nejoblíbenější jídlo. Pojmenujeme obecné názvy pro jídla v určitou denní dobu a příklad vhodného jídla.

Pohybová cvičení

Tvoření koulí, válečků a placek z modelíny.

Píseň, pohyb

Zpěv písně a pohybové znázornění písně. Vytukávání rytmu a podupávání.

Píseň – pohyb – grafický vzor

Nácvik grafického vzoru ve vzduchu, na lavici a v příslušném pracovním listu.

Závěr

Sedíme v kruhu, říkám řadu potravin a jednu zopakuji dvakrát. Kdo ji uslyší, zvedne ruku. Nakonec si v kruhu posíláme jiskru pohody a předání naznačujeme vzájemným stisknutím ruky.

Rozbor 19. Lekce

Metodikou je dáno pro tuto lekci čtení receptu a následný popis pracovního postupu. Tuto část jsem upravila a recept předložila dětem v obrázcích, aby se mohly podílet na jeho čtení, a také jsem se snažila dát prostor dětem jejich vlastnímu vyjadřování. V pohybových cvičeních jsem pohybové znázornění přípravy těsta zaměnila za modelování, kde pohyby byly reálné a pro děti zábavné. Navíc opět mohly vlastními slovy komentovat, co vytvořily za „jídlo“.

V závěru jsem místo sestavení jídelníčku na jednotnou začínající hlásku, připravila hru na pozornost. V této hře jsme také používali názvy potravin, aby nebyla narušena souvislost s tématem. Výše zmiňovaná aktivita sestavení jídelníčku by byla pro danou skupinu dětí velmi náročná.

Lekce č. 22

Úvodní píseň: „Koulelo se, koulelo“

Grafický vzor - shora vedené tři smyčky pod sebou a obloučkem vedeným doprava zpět k horní smyčce.

Zahájení

Modelová situace: „Koho probudí např. hláska „B“?“. Jmenuji slova začínající na danou hlásku, když ji děti uslyší, vyskočí. Kutálíme v kruhu míč, kdo míč má, řekne slovo začínající danou hláskou.

Pracovní list: Domeček se šesti okny ve dvou řadách. Děti malují daný počet jablíček na určené místo na obrázku. Např.: Namaluj dvě kolečka do pravého horního okna.

Pohybová cvičení:

- Pomalým pohybem ve výši hrudníku opisujeme pokrčenýma rukama kruh, dlaně vpřed,
- kroužíme trupem,
- kroužíme hlavou,
- rýsuje kruh ukazováčkem,
- dirigujeme.

Píseň a pohyb:

- Vyťukávání rytmu do podložky,
- podupávání v rytmu,
- vlastní pohybové kreace s doprovodem hudby.

Píseň – pohyb- grafický vzor

Prstem opisujeme grafický vzor nejdříve s poslechem a potom se zpěvem

Pracovní listy k dané lekci.

Závěr

Za odměnu říkanka „Jablíčka“ a vzájemně se pochválíme.

Rozbor 22. Lekce

Tato lekce je ukázkou výrazněji změněnou nabídkou aktivit. Je tomu tak z důvodu náročnosti aktivit původních a aktivit určených více školním dětem.

Z původní nabídky jsem tak vyřadila analýzu a syntézu slov: koulelo, červené, jablíčko, holčičko a také čtení slov s postřehováním a skládáním textu písně ze slov. Vlastní aktivity jsem zařadila podle potřeb a schopností dětí. Jedná se o určování I. hlásky ve slově a také pracovní list na procvičení orientace na ploše.

Shrnutí z pozorování při práci s programem

Program děti velmi baví a písně mají rády. Děti, u nichž nebyly shledány žádné obtíže, měly velmi dobře připravenou grafomotoriku, uvolněnou ruku a správné držení tužky. Veškeré čáry dělaly s jistotou a bez přitlaku. Z tohoto důvodu bych opět doporučila tento program zařadit do výuky I. tříd před počátečním psaním.

Lze tedy obecně říci, že děti bez nerovnoměrností ve vývoji, byly programem aktivizovány. U dětí s nerovnoměrným vývojem došlo k určitým zlepšením, ale nikoliv k potřebnému dorovnání všech deficitů. V průběhu programu stálo za povšimnutí i zlepšení v sociálním a prosociálním chování, ale také v úrovni řečového projevu. Za velmi zajímavou zkušenost považuji 2 dívky s dg. vývojová dysfázie, které měly velké obtíže v sociální oblasti, a v jejich případě došlo v této oblasti k významnému rozvoji.

Doporučení pro další práci s programem

Při práci s programem je vhodné vždy vycházet z aktuální situace, potřeb a schopností dětí ve skupině. Jednotlivé lekce kreativně uzpůsobovat, doplňovat či obměňovat jednotlivé úkoly. V průběhu programu je nutné si všimnout i projevů v chování jednotlivých dětí a využít tato setkání pro posilování sociálních dovedností.

Při práci s programem je vhodné využít i jeho možnosti diagnostické s cílem poskytnout dětem další individuální péči. Je mylné se domnívat, že dětem s nerovnoměrným vývojem pomůže jen samotné absolvování tohoto programu. Vždy je nutné, aby tento program byl doplněn i individuální péčí pro vyrovnání dílčích oslabení. Stejně tak rozhodně samotný program nemůže

nahradit reedukace specifických vývojových poruch školních dovedností, ale může být jejich doplňkem.

4.2.2 Školní program INPP

Tento program se používá od sedmdesátých let ve Velké Británii, a je spojen především se jménem Sally Goddard Blythe, která navazuje na práci svého otce. S. G. Blythe, původně klinický program, přepracovala na školní využití a vytvořila k němu také testovací baterie. Používání testovacích baterií i samotného programu je podmíněno absolvováním semináře, který poskytuje Inštitút psychoterapie a socioterapie na Slovensku ve spolupráci s Inštitútem neurofyziologickej psychologie v anglickém Chestru. Proškolení toto programu provádí sama, již výše zmiňovaná autorka S. G. Blythe.

Program je složen ze sérií cviků, které by se měly s dětmi každý den cvičit. Myšlenkou tohoto programu je provázanost pohybu s dalšími dovednostmi, tedy přímá souvislost mezi motorikou a percepcí. Je známo, že pohyb umožňuje dítěti od svého narození se rozvíjet a objevovat svět. Také je důležité si připomenout, že motorický vývoj má svojí chronologii a její narušení či „přeskočení“ mohou být jedním ze zdrojů školních obtíží. Některé programy již nesou některé body percepčně – motorického propojení, např. výše uváděná „MDS“. Zde se propojuje v každé lekci pohyb s písní, jedná se však jen o pohyby rukou. Program „Maxík“, kterému se budu věnovat v následující kapitole, se již dokonce věnuje rozvoji plynulých křížových pohybů. Toto je pohyb spjatý s obdobím přetáčení se kojence na bok, tedy nezbytný pohyb umožňující kojenci přetáčet se z polohy na zádech do polohy na břicho.

Provázanost psychických procesů a motoriky je samozřejmě velmi známa a také publikována, např. Kleplová (2006, s. 9) říká: „Pohyb rozvíjí psychiku, psychika pohyb.“

Program INPP oproti jiným programům má za cíl zlepšení koordinace pohybů, získání rovnováhy a schopnost ovládat správně své tělo, proto svými cviky vrací dítě na začátek svého vývoje, konkrétně do 1. roku života. Jednotlivé série cviků jsou tedy přirozenými pohyby v jednotlivých

vývojových stádiích. Programu se nesmí zúčastnit dítě s epilepsií a dítě současně docházející na fyzioterapii.

Program je rozvržen na období 9-12 měsíců při každodenním cvičení po dobu 10 až 15 minut. Prioritně je určen dětem s obtížemi s koordinací a pro děti s obtížemi při psaní, čtení, přepisování a překreslování. Vhodný je však i pro běžné využití při tělesné výchově. Před aplikací programu je možné využít vývojové testovací baterie, jejíž součástí jsou nejen testy na samotnou koordinaci a rovnováhu, ale také testy primárních reflexů a dále např. jednoduchá zkouška sluchového a zrakového vnímání, test obkreslování, Gestalt test apod. Významná část testovací baterie je zaměřena právě na primární reflexy, protože mnoho reflexů je pouze u malých dětí a postupně by měly vymizet. Reflex je reakcí centrálního nervového systému na podněty a ukazují tedy na zralost CNS apod. Jejich přetrvávání má potom vliv právě i na percepční vývoj.

Shrnutí

Pokud zjistíme u dítěte deficity v dílčích oslabeních, je nutné zabývat se i nad motorickým vývojem dítěte. Motorický vývoj je vždy důležitou součástí anamnézy dítěte a je nezbytné pohlížet na celý psychomotorický vývoj a nelze jednotlivé oblasti oddělovat neboť mezi motorickými a psychickými funkcemi je přímá souvislost, zjednodušeně jedna podmiňuje druhou.

Program považuji za velmi vhodný a zjevně i efektivní pro správný rozvoj dítěte a je v souladu např. i s cvičeními a doporučeními MUDr. Kleplové, ale i mnoha jiných. Současně však podotýkám, že tento program je opět nutný podpořit i aktivitami zaměřenými právě na oblast percepce dle individuálních potřeb dítěte.

Velmi správně autorka zmiňuje, že k zachování rovnováhy a tím správnému rozvoji dítěte je nutné dbát i na správnou životosprávu dítěte, která se také podílí na správném fungování organismu, tedy i mozku (Blythe, 2012).

Vlastní zkušenost s programem

Tento program je u nás zatím neznámý, ale pevně věřím v jeho rozšíření do povědomí veřejnosti a především pedagogů a rodičů. Program lze využívat i individuálně a je takto velmi často využíván i na Slovensku.

V současné době mám v programu chlapce (10 let) s nadprůměrným intelektem s dg. Tourettův syndrom, Aspergerův syndrom, ADHD. Chlapec pochází ze Slovenska, kde právě rodiče již tento program velmi dobře znají. Po svém přestěhování do ČR vyhledávali pracoviště, které s tímto programem již disponuje.

Vzhledem k zaměření a obsahu programu jsem zahájila individuálně tento program také u svého syna (12, 3 let). Vlivem léků v rámci onkologické léčby u něj došlo k narušení především sluchové percepce, pracovní paměti, pozornosti a také k oslabení v pohybové koordinaci a úbytku svalů. Zde tedy bude zajímavé, nakolik se projeví tato cvičení a v jakých oblastech.

4.2.3 Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina

Tento program vychází z poznatků D. B. Elkonina, profesora vývojové psychologie, že uvědomění si hláskové struktury a poznávání zvukové struktury jazyka ovlivňuje schopnost číst a psát. „Současné výzkumy čtení v situacích normálních i patologických, které jsou uskutečňovány v různých populačních skupinách dětí i dospělých, přesvědčivě ukazují, že jazykové schopnosti mají při čtení klíčové postavení. Dobré čtenáře charakterizuje dobrý jazykový cit, dobré porozumění řeči a dobré fonematické schopnosti.“ (MIKULAJOVÁ, DOSTÁLOVÁ, 2004, s. 8) Metoda byla uplatňována především v prvních třídách s vlastním slabikářem. Rozdíl této metody oproti metodě globální nebo analyticko-syntetické je v postupu výuky jednotlivých hlásek. Zde postup nevychází z frekvence hlásek, ale nejdříve se vychází ze samohlásek, dále následují souhlásky, později jejich délka a měkčení. Tento postup výuky jednotlivých hlásek je pak vložen do slabik, následně hláskové struktury slov a konečně na podrobné rozlišování.

V současné době je program doporučován pro děti od pěti let a především děti s odloženou školní docházkou. Program je označován jako

preventivní a stimulační. Anna Dostálová tento program přeložila a upravila pro českou gramatiku. Jako významný a vhodný jej doporučuje pro děti s narušeným vývojem řeči, s dyslálií, děti s kochleárním implantátem, děti se specifickými vývojovými poruchami učení, slabé čtenáře a také děti z bilingválního prostředí.

Cílem programu je rozvoj fonologických procesů a fonemického uvědomování. Děti se neučí grafickou podobu hlásek, jde pouze o zvukovou podobu. Grafická podoba hlásek je nahrazována symboly – barevná kolečka, čtverce apod.

Program obsahuje 32 lekcí pro skupinovou i individuální práci. Podle této metody je možné pracovat po absolvování semináře pořádaného Asociací logopedů ve školství, kde je poskytnuta podrobná instruktáž k jednotlivým lekcím, absolvent obdrží metodickou příručku, „Hláskář“ a obrázkový materiál. Pro samotnou práci s dětmi je nutné zakoupení „Hláskáře“ pro každé dítě. Současně je v rámci semináře poskytnut vstupní a výstupní materiál pro screening fonemického uvědomování.

Tento program je zaměřen na rozvoj sluchového vnímání jako jedinou oblast. Z vývojového hlediska program předbíhá samotný vývoj sluchového vnímání u dítěte, z hlediska školních požadavků však je pravděpodobně zcela relevantní. Metodika je velmi pěkně zpracována, nalezneme zde promyšlenou motivaci, pozitivní hodnocení apod. Děti, které projdou tímto programem, ovládají českou gramatiku na znalostní úrovni první a druhé třídy. Tuto gramatiku ovládají však jen sluchem, tedy po zvukové stránce.

Jako velmi neobjektivní a spíše propagandistický se jeví poskytovaný test „Skríníng fonemického uvědomování“. Při poskytnutí tohoto vstupního a výstupního testu je uváděno, že není standardizován, ale lze rodičům výsledky prezentovat a poukázat následně zlepšení dítěte. Dále je uváděno, že při slabých výsledcích vstupního testu, by mělo být indikováno zařazení dítěte do tohoto programu. Test však je v rozporu s vývojem sluchového vnímání dítěte a tedy zcela přirozeně bude slabý výsledek u všech dětí mezi pátým a šestým rokem. Přesto však tento výsledek nebude znamenat oslabení a není možné ho takto rodičům prezentovat. Tento test lze použít jako interní výzkumný test,

kdy si ověříme samotnou účinnost tohoto programu a to vzhledem k různým věkovým kategoriím.

Test obsahuje jedenáct subtestů: Uvědomování rýmů, produkci rýmů, analýzu slov na slabiky, syntézu slabik, izolaci první slabiky, vynechávání slabiky, izolaci první hlásky, syntézu hlásek, analýzu slov na hlásky, vynechávání hlásek, substituci hlásek.

Ukázka práce s programem


Lekce č. 2

Cíl lekce: Nácvik slabikování, sestavení a čtení slabikového schématu

1. Pozvali nás do krajiny slov. Před bránou nás vítají slušní lidé. Jak je pozdravíme? Děti odpovídají a kreslí prstem ve vzduchu slabikové schéma těchto slov (viz obrázek č. 5).

Obrázek č. 5: Pozdrav a jeho slabikové schéma

Do brý den



2. Když v krajině slov napíšeme jméno květiny, tak nám vykvete. Aby nám vykvetly všechny květiny, napíšeme pod každou květinu slabikové schéma jejího jména. Dítě květinu nejdříve pojmenuje, verbálně rozdělí na slabiky a prstem ve vzduchu naznačí slabikové schéma a nakonec znázorní schéma do „Hláskáře“.

3. Pohádka „O veliké řepě“. Učitel vypráví pohádku podle obrázků v „Hláskáři“ a děti poslouchají, zda je vyprávění správné. Dále děti vypráví pohádku samy. Posledním úkolem je přiřazovat slova z pohádky k daným schématům slov.

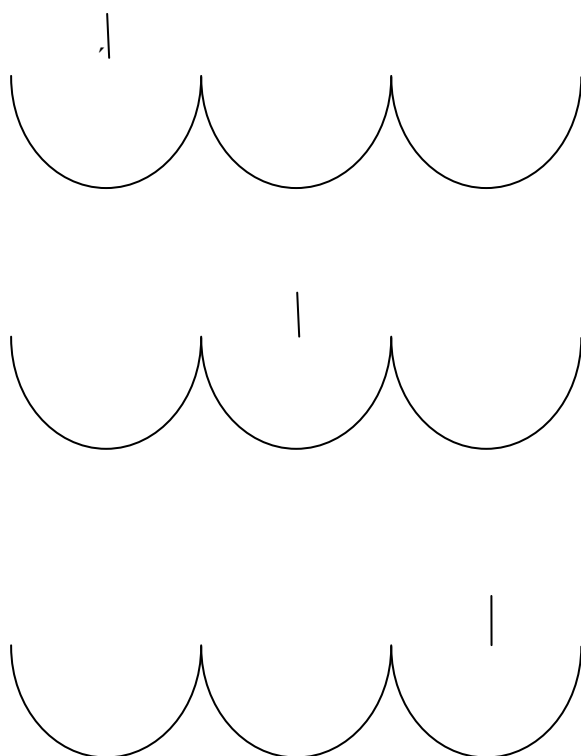
4. Přiřazování víceslabičných slov ke schématům, společná práce na tabuli.

Lekce č. 3

Cíl: Rozlišování krátkých a dlouhých slabik

1. Opakování předešlé lekce – přiřazování slov k obrázkovým schémátům.
2. Mistr slabika přinesl dáreček, zkusme ho najít v krabičkách. Děti mají na tabuli tři schémata (viz obrázek č. 6) a pod každým z nich je krabička. Přiřazením slova ke správnému schématu najdou děti dáreček.

Obrázek č. 6: Nabízená schémata pro slovo dáreček



Dětem je představena změna schématu a všichni si vyzkouší s pomocí loutky vyslovit slovo „dáreček“ podle všech schémat (dáreček, daréček, dareček).

Společně ke schématům slov doplňují děti chybějící čárky.

Básnička s pohybovým doprovodem – dlouhé slabiky vyslovují děti hlasitě a zvedají ruce nad hlavu, krátké slabiky vyslovují potichu.

Shrnutí a vlastní doporučení

Program „Trénink jazykových schopností podle Elkonina“ se zaměřuje na rozvoj oblasti sluchového vnímání. Děti se učí základní českou gramatiku poznávat po zvukové stránce, což jim zcela jistě usnadní pozdější výuku čtení a

psaní. Program je určen dětem od 5 let a je určen pro práci skupinovou, ale je s ním možno pracovat i individuálně.

Vzhledem k tomu, že je tento program jednostranně zaměřen je vhodné jej používat souběžně s dalším individuálním programem zaměřeným na posilování oslabených dílčích funkcí. Tento program doporučuji zařadit nejdříve od 5,5 let věku dítěte a vstupní test zadávat jen pro vlastní informaci, bez prezentací rodičům. Je to s ohledem na postrádání objektivního hodnocení vůči vývojovému zrání dítěte.

V současné době program používám individuálně u dětí s dyslaliemi, ale také jeho části využívám jako součást vlastního programu „Předškolák“. Samotný „Hláskář“ k jednotlivým lekcím nebyl dostačující a musela jsem vytvořit vlastní pracovní listy k probíranému tématu. Největší obtíže se objevují u kapitoly věnované analýze a syntéze slov na hlásky a pro děti ve věku 5 let zcela neuchopitelné. Otázkou pak zůstává, zda ztrácet čas např. touto kapitolou v předškolním věku a nevěnovat se odpovídajícím cvičením pro daný věk.

4.2.4 KUMOT

Tento program je určen k výhradnímu užívání psychology a speciálními pedagogy po řádném proškolení PhDr. Pavlou Kuncovou. Název programu je složen z počátku jména autorky-KU a z převažujícího rozvoje oblasti motoriky – MOT. Cílovou skupinou tohoto programu jsou děti ve věku od pěti do osmi let s poruchami aktivity nebo obtížemi v sociální oblasti.

Jednotlivé lekce jsou zaměřené na rozvoj motorických dovedností, koordinací pohybů, ovládání impulzivitu, zmírňování agresivity. Učí děti správnému uvolnění a relaxaci, vyjadřování svých pocitů a spolupráci s ostatními. K tomuto účelu jsou využity nahrávky písni o zvířátkách, která děti vždy ztvárňují právě pohybově.

Jak z výše uvedeného vyplývá, tento program má specifické zaměření a tedy je nutné ho využívat jen k účelům určeným autorkou. Vzhledem k tomu, že proškolení tohoto programu je výhradně určeno jen pro psychology a speciální pedagogy s magisterským vzděláním, není možné program zařadit do

běžného režimu předškolních zařízení. Přesto se domnívám, že svým zaměřením by právě zde našel tento program velmi dobré uplatnění a díky svým požadavkům je již jen velmi málo pracovišť, které by tento program poskytovaly.

4.3 Individuální preventivní programy

Individuální preventivní programy jsou poskytované přímo na pracovišti poradenského zařízení nebo na klinických či soukromých pracovištích, kde těžiště programu spočívá na každodenní práci rodičů s dítětem. Poskytovatel programu, tzn. psycholog nebo speciální pedagog, se setkávají společně s rodiči a dítětem v určitém intervalu (obvykle jednou za čtrnáct dní) a při těchto setkáních jsou rodičům formou názorné instruktáže poskytnuty zadání úkolů příslušné lekce. Během setkání se také orientačně kontrolují splněné předcházející úkoly a dochází k předání zkušeností rodičů při plnění jednotlivých úkolů s dítětem a jejich hodnocení.

Z tohoto pohledu jsou tedy poskytovatelé programu spíše průvodci rodičů a vzhledem ke zkušenostem k takto vedené práci není zaručena pravidelnost cvičení dítěte a správnost provádění úkolů, což jistě snižuje efektivitu programu. Pokud se bude jednat o případ, kdy dítě nemá žádná oslabení, pak je jistě každá další rozvíjející aktivita ku prospěchu dítěte. V případech dětí s jakýmkoliv dílčím oslabením, však velmi těžko napomůže k dorovnání těchto deficitů v potřebném rozsahu. Je zbytečné hovořit o nutnosti aktivního zapojení rodičů nebo podkládat argumenty (byť velmi rozumnými), že se školním dítětem se také budou muset každý den učit. Je nutné vycházet z reálné situace a možností jednotlivých rodičů, jejich pracovního vytížení. Samozřejmě je také nutné brát v úvahu i vzdělání rodičů, které hraje roli vždy při zvýšené péči a přípravě dítěte. Před zařazením dítěte do níže uvedených programů je nutné velmi podrobně seznámit rodiče s požadavky programu, které jsou kladeny na ně a stanovit si, zda je předpoklad pro splnění požadavků. Pokud je předpoklad, že program nebude používán pravidelně a správně, vždy je na místě volit jiné možnosti intervence.

Domnívám se, že individuální programy lze použít při kreativitě pedagogů i skupinově v předškolních zařízeních v rámci předškolní přípravy jako ucelený program nebo použít jen potřebné části. Vždy je však nutné pracovat s dětmi hravou formou a nezapomínat na ocenění jejich snahy.

4.3.1 Maxík

Maxík je program určený pro děti od pěti let a lze jej používat i pro děti v prvních a druhých třídách základních škol, které mají obtíže v učení. Autorkami programu jsou Mgr. Pavla Bubeníčková a PaedDr. Zdeňka Janhubová.

Program obsahuje 15 lekcí, které spočívají především v práci samotných rodičů s dítětem podle připravené struktury. Takto je poskytnuta možnost trávení společného času rodiče s dítětem a vytvoření pravidelnosti a důslednosti pro obě strany. Jednotlivé lekce mají trvání jeden až dva týdny a mají pevnou strukturu složenou ze tří úkolů pro každý den. Tato struktura obsahuje vždy cviky na posílení motorické koordinace, nácvik grafomotorických dovedností a rozvoj percepčního vnímání. Oblast motorická se zaměřuje především na zvládnutí rovnováhy, správné sezení, správné a zdravé dýchání, úchop psacího náčiní. Oblast komunikace zahrnuje všeobecný rozvoj myšlení a řeči, správné tvoření vět, porozumění obsahu slyšeného, všeobecné informace o sobě, rodině, zájmech. Oblast percepční posiluje rozvoj dílčích funkcí, tedy úkoly se zaměřují na dílčí funkce zrakového vnímání, sluchového vnímání, prostorovou orientaci, spolupráci percepce, serialitu, grafomotorické dovednosti a správné oční pohyby.

Po detailním rozboru jednotlivých úkolů určených k posilování percepční oblasti, je možno si povšimnout převahy cvičení zaměřených na rozvoj prostorové orientace. Ostatní oblasti jsou rozvíjeny v menším rozsahu a bez detailního zaměření na jednotlivé dílčí funkce. Na závěr každého dne je vždy myšleno i na ocenění dítěte. Mnohem kvalitněji a podrobněji je sestavena část, která se věnuje rozvoji grafomotorických dovedností. Tato část by mohla být velmi dobře samostatně využívána právě v předškolních zařízeních.

Pro práci s programem je nezbytné a povinné absolvování semináře v rozsahu 8 hodin. Semináře s následnými supervizemi pořádá občanské

sdružení Pro dys. Seminář je velmi dobře připraven a velmi podrobně seznamuje s jednotlivými lekcemi. Teoretická část je střídána i praktickými ukázkami, které lze zařadit mezi prožitkové učení. Každý absolvent sám na sobě zkouší provedení jednotlivých lekcí i ostatní doplňující informace.

Obecný postup při práci s programem a vlastní doporučení

Rodiče dítěte jsou podrobně seznámeni se zadáním úkolů na příslušné období a dále jsou úkoly na první den provedeny s dítětem za přítomnosti rodiče. Je důležité naprosté porozumění zadání a postupu a správného provádění úkolů, pro efektivitu programu. Jednotlivé úkoly dostávají rodiče domů a plní je s dítětem po dobu jednoho až dvou týdnů podle zdatnosti dítěte. Nové úkoly jsou zadávány jen v případě, že je bezpečně zvládnutá přecházející lekce. Před zadáním nových úkolů je proto nezbytné prohlédnout předcházející pracovní listy a dle vlastní úvahy vybrat některé z nich, kde dítě prokazuje své získané dovednosti. Pokud je vše v pořádku proběhne nové zadání úkolů tak jak je uvedeno výše. Součástí programu je i hodnotící list pro dítě, kde je za každou zvládnutou lekci přiděleno razítko. Během návštěv je důležitá vzájemná výměna informací o dítěti, tedy pokud mělo dítě s něčím větší obtíže, měl by rodič o této skutečnosti trenéra informovat.

K autorce programu byl vznesen dotaz na možnost provozování tohoto programu v rámci MŠ. Toto však není doporučováno a to z důvodů, že se jedná o práci s jednotlivým dítětem, práci každodenní a není ji možné v provozu MŠ zajistit. Sama se přikláním k názoru, že je toto možné organizačně zvládnout, ale volila bych tuto formu pouze ve vyjimečných případech. Autorka považuje za nezbytnou a podstatnou spoluúčast rodiče a jejich povinnost pracovat s dítětem. Samozřejmě je tento názor na místě, avšak naším cílem je pomoci dítěti. Tedy pokud je tento program opravdu potřebný a nejvhodnější pro dané dítě a není možnost každodenní práce rodiče s dítětem, přiklonila bych se k tréninku v MŠ a domluvě s rodiči na plnění úkolů během víkendu nebo zastoupení rodičů jinými příbuznými nebo chůvou.

Některé úkoly je nutné dětem předkládat s úpravami a to především v případě přikládání obrázků podle shodnosti. Detaily odlišující jednotlivé

obrázky jsou opravdu těžko identifikovatelné dítětem v předškolním věku. Pro vekou náročnost doporučuji snížit množství předkládaných obrázků v počátku na tři obrázky současně a při úspěšnosti dítěte přidat další dva až tři obrázky podle schopností dítěte. Také se domnívám, že při opakované neúspěšnosti, by bylo vhodné obrázky předkládat na žlutém pozadí.

Velmi pěkně je v programu zpracována oblast grafomotoriky a při výraznějším oslabení dítěte v této oblasti, využívám tuto část kompletní.

Ukázka práce s programem

Lekce č. 1 – trvání 2. týdny

Motorická oblast

Nácvik dýchání, křížové pohyby – plní se každý den.

Oblast grafomotoriky

Dva dny dítě tečkuje ukazovákem po stole a pohyby jsou vedeny zleva doprava, následně to samé tečkuje fixem. Následující dva dny dítě fixem tečkuje na pracovním listu v řádcích a další čtyři dny dítě pracuje s pracovním listem, kde se nejdříve ve stejném směru dotýká koleček prstem a následně do nich dělá tečky. Po další tři dny fixem na pracovním listu tečkuje cestu od ptáčka k hromádce máku a zrníček a současně doprovází říkankou „Zob, zob, zobe ptáček, zobe, zobe máček“, v tempu jedno slovo jedna tečka a ve zbylých třech dnech v tempu slabika tečka.

Oblast percepce

List s devíti obrázky, kde na rub jednotlivých políček rodiče dokreslí malé kroužky od 1 do 9. Dítě postřehem bez počítání ukazuje kartičky podle pokynu. Dále se hra obměňuje tak, že rodiče ukazují na kartičky a dítě odpovídá, kolik koleček vidí. Posledním úkolem dítěte je řadit kartičky podle počtu.

Dítě přikládá na předlohu s devíti obrázky jednotlivé obrázky podle shodnosti. Každý den se tento úkol opakuje 3-5 krát a další dvojici listů s obrázky si může vzít až po správném položení všech kartiček předcházejícího obrázku.

Lekce č. 3

Motorická oblast

- Dýchání a křížové pohyby vleže,
- křížové pohyby ve stoje.

Oblast grafomotoriky

Dva dny dítě obtahuje svislé čáry ve směru šipek a rytmicky po slovech doprovází písničkou „Prší, prší“ a následující dva dny je tempo po slabikách. Dva dny pak dítě vede svislou čáru od dešťových kapek ke květinám a doprovází říkankou „Máčí, máčí deštiček, záhon plný kytíček“ po jednotlivých slovech. Zbývající dny doprovodnou říkanku slabikuje.

Oblast percepce

Rodiče předřikávají dítěti řadu 6-8 slov. V každé řadě se vždy jedno slovo opakuje dvakrát a úkolem dítěte je toto opakované slovo určit. Cvičení se provádí 2-4 minuty denně.

Lekce č. 9

Motorická oblast

Dítě stojí s rozkročenýma nohama a předpaženýma rukama. Pravá ruka směřuje dlaní k zemi, levá vzhůru – oba palce směřují vlevo. Dítě otáčí ruce a doprovází levá a po změně směru palce pravá. Cvičení se opakuje desetkrát.

Oblast grafomotoriky

Dva dny kreslí dítě dolní oblouk ve směru šipek a pohyb doprovází slovy – dolů – nahoru, dolů – nahoru. Další dva dny je postup stejný, ale pohyby jsou doprovázeny říkankou “Bába jede z kopečka, vrzají jí kolečka“. Následující dva dny jsou pohyby doprovázeny říkankou „Houpy, hou, houpy, hou, běží vlnka za vlnou. Sedmý den pohyby doprovází všemi třemi říkankami.

Oblast percepce

Rodiče předloží dítěti obrázek se šesti symboly, z nichž každý znázorňuje nějaké zvířátko. První den si dítě ukazuje a pojmenovává symboly: „První obrázek nakreslil ptáček, druhý obrázek nakreslil medvěd“ apod. Druhý den se rodiče ptají např.: „Který obrázek nakreslila opice?“ a dítě musí

příslušný symbol ukázat. Od třetího dne se kartičky se symboly používají rozstříhané a dítě je pojmenovává a řadí podle pokynů rodičů.

4.3.2 HYPO

Program HYPO je určený předškolním dětem (od 5,5 let) především s poruchami aktivity. Autorkou programu je PhDr. Michalová a pro práci s programem je nutné absolvovat seminář v rozsahu 6 hodin, který pořádá např. občanské sdružení Dyscentrum. Seminář je spíše teoretický a nepřináší žádné nové poznatky. V průběhu semináře jsou jen předčítány jednotlivá zadání úkolů všech lekcí, tedy jen to, co každý absolvent získá v materiálech.

Tento program je svým rozsahem shodný s výše uváděným „Maxíkem“ a stejně tak i zde spočívá těžiště práce na každodenním plnění úkolů rodiče s dítětem a rodičům je poskytnuta pouze názorná instruktáž při zadávání nové lekce.

Obsah těchto dvou programů se liší především ve struktuře. HYPO nemá pevnou strukturu a jedna lekce je složena vždy z více úkolů zaměřených na různé oblasti tzn., že každý den tak dítě plní celkem sedm různých úkolů. HYPO je zaměřeno na posilování jednotlivých percepčí a vizuomotoriky, ale především obsahuje v každé lekci úkoly zaměřené na rozvoj pozornosti a pracovní paměti. Samotné posilování grafomotorické oblasti ve formě ucelenosti, program neposkytuje. I přes toto však při podrobném zkoumání jednotlivých úkolů všech lekcí, lze říci, že jsou zde skutečně zastoupeny úkoly pro rozvoj percepčí a také mnoho situací pro rozvoj komunikačních dovedností dítěte.

Součástí programu je vstupní a výstupní test. Autorka uvádí, že se jedná o období testu školní zralosti a poskytuje přehled o jednotlivých percepčně-kognitivních oblastech. Z mého pohledu však tento test rozhodně neposkytuje potřebné informace o dílčích funkcích dítěte, které jsou pro nás důležité a jako vstupní test postrádá skutečné informace o jednotlivých potřebách dětí a jejich potřebné stimulaci.

Ukázka práce s programem

Lekce č. 1

- Připravíme si budík nebo minutku a s dítětem se domluvíme, že na zazvonění začne zpívat kousek písničky, na které se předem domluvíme. Pokud budík zazvoní a dítě nereaguje, zopakujeme si co má na zvukový signál udělat. Toto cvičení probíhá současně během plnění ostatních úkolů a zvukový signál zopakujeme alespoň dvakrát.
- Dítěti je předložen obrázek draka, který má každý den jiné jméno. Seznámíme dítě se jménem draka pro aktuální den a draka schováme. Po splnění všech úkolů dne, předložíme dítěti opět obrázek draka a chceme znát jeho jméno.
- Každý den čteme z přiloženého seznamu zvířat a dítě se snaží vyjmenovat všechna zvířata, která si zapamatovalo.
- Rozstříháme přílohu s 12 obrázky, které si s dítětem společně pojmenujeme. Úkolem je každý den roztrídít obrázky na hromádky podle hlásky na kterou předmět na obrázku začíná.
- V následujícím úkolu pracujeme se stejnými obrázky. Dítě si vytáhne jeden obrázek a snaží se o něm vyprávět alespoň třemi větami.
- Dalším úkolem je rozstříhání přílohy puzzle na jednotlivé dílky a dítě se je snaží poskládat. Přílohy jsou dvě a dítě skládá jeden den jeden obrázek, druhý den druhý obrázek a od třetího dne skládá obrázky oba.
- V posledním úkolu pracujeme s pracovními listy připravenými pro každý den. Pracovní list obsahuje čtyři řady stejných obrazců sestavených z kruhů a křížů. Úkoly se však každý den liší, např. první den má dítě za úkol domalovat do každého kruhu obličej, čtvrtý den nakreslí do každého prvního kruhu veselý obličej a do každého druhého kruhu smutný obličej atd. až sedmý den je úkolem obtáhnout každý první tvar a vybarvit každý druhý tvar. U tohoto úkolu je nutné dbát, aby dítě postupovalo vždy zleva doprava a shora dolů.
- Poslední den je pro dítě připraven úkol navíc. Společně s rodičem má vystříhnout přiložený obrázek, přilepit ho na větší formát papíru a zkusit dokreslit a uhodnout co obrázek skrývá.

Lekce č. 3

- Po celou dobu plnění úkolů pracujeme se zvukovým signálem. Nyní na zvukový signál dítě recituje jednu z říkanek, které se mělo naučit v předcházející lekci.
- Předvádíme dítěti tři až pět drobných úkonů. Upozorníme dítě, aby je dobře sledovalo. Po splnění všech úkolů musí dítě předvést dané úkony ve stejném pořadí. Př.: První den zmuchláme papír, položíme jej na stůl a poté hodíme do odpadkového koše. Čtvrtý den nakreslíme zelenou pastelkou na papír velký kruh, do něj obdélník, do obdélníku trojúhelník, papír přeložíme a dáme do poličky.
- Dalším úkolem jsou na každý den pracovní listy s bludišti, ve kterých hledá dítě správnou cestu.
- Následuje úkol, kdy je opět pro každý den připraven jeden pracovní list, na němž jsou ve čtyřech řadách tři kostky podobné dominu. Úkolem dítěte je přeškrtnout políčka, v nichž je více teček.
- Dítěti každý den přečteme ze seznamu uvedená čtyři slova, k nimž má dítě určit opak a vymyslet na utvořenou dvojici slov slovní spojení. Př. horký – studený, horký čaj, studený džus.
- V tomto úkolu předložíme dítěti každý den týž pracovní list s obrázky. Dítě obrázky pojmenuje, následně si tři z nich vybere a určí první slabiku a první hlásku.
- Poslední úkol obsahuje pracovní listy pro každý den. Na jednotlivých pracovních listech jsou tvary a dítě plní každý den různé úkoly. Př.: první den dítě na prvním pracovním listu vybarvuje vždy stejné tvary, třetí den na jiném pracovním listu vybarví stejnou barvou stejně početné skupiny srdíček apod.

Lekce č. 7

- V úvodu plnění úkolů jsou připraveny pro každý den různé situace a úkolem je společně s dospělým se zamyslet a povídat si o tom, co by se stalo „kdyby“.

- Pro následující úkol se předkládá dítěti stejný pracovní list s vyobrazením pěti geometrických tvarů v devíti políčkách. Každý den se dítě snaží co nejrychleji ukazovat geometrické tvary podle diktátu. Př.: trojúhelník vlevo nahoře, kruh uprostřed, čtverec vpravo nahoře, trojúhelník vpravo dole, čtverec vlevo dole.
- Pro plnění dalšího úkolu je nutné nastříhat proužky z papíru různé délky. Dítě pak každý den tyto proužky rovná podle pokynů (od nejdelšího k nejkratšímu, do sloupce od nejdelšího k nejkratšímu apod.)
- Pro následující úkol jsou na každý den připraveny pracovní listy s dvojicí obrázků. Vždy zakryjeme jeden obrázek a dítě pozoruje druhý obrázek asi po dobu 30 sekund. Potom zakryjeme druhý obrázek a dítě se snaží zjistit, rozdíl na obrázcích.
- Další úkol je zaměřen na sluchové vnímání. Dítě je otočené zády k trenérovi a ten ťuká lžičkou na okraj sklenice podle přiloženého rozpisu. Úkolem pro dítě je určit, kolikrát se ozvalo ťuknutí.
- Další soubor pracovních listů je připraven pro každý den a obsahuje dominové kostky. Dítě každý den vybarvuje dominové kostky, kde určitá barva je určena pro kostku s určitým počtem puntíků. Pátý a šestý den měříme čas vybarvování a poslední den se dominové kostky vystřihají a dítě s rodičem si domino společně zahrají.

Shrnutí

Programy HYPO a Maxík jsou určeny předškolním dětem s oslabeními v dílčích funkcích. Těžiště práce obou programů spočívá v každodenním plnění úkolů rodiči a dítěte po dobu tří měsíců. Oba programy jsou zaměřeny na posilování percepčně-motorických oblastí a program HYPO navíc obsahuje množství úkolů zaměřených na rozvoj pozornosti a pracovní paměti.

Nesporná účinnost programů vyplývá právě z každodenních cvičení, ale současně je právě tato časová náročnost důvodem pro předčasné ukončení programu.

Pokud zvažujeme zařazení dítěte do zmiňovaných programů, je nutné přihlídnout k individuálním potřebám dítěte, tedy jeho konkrétních oslabeních

a také zda jsou u dítěte obtíže v oblasti aktivity. Dětem s poruchami aktivity je určen právě především program HYPO. Je na místě však také zmínit, že i přes jisté kvality obou programů, je zaměření všeobecné a nemůže odpovídat individuálním dosaženým schopnostem nebo také dílčím oslabením konkrétního dítěte.

Zcela jistě je však možné čerpat mnohé náměty z těchto programů, používat jen jednotlivé části nebo je vzájemně kombinovat a doplňovat. S drobnými úpravami lze tyto programy používat i pro skupinovou práci v předškolních zařízeních.

4.4 Příklady vlastní práce s předškolními dětmi

s nerovnoměrným vývojem

Ve své praxi se věnuji předškolním dětem prostřednictvím individuální i skupinové péče. Do individuální péče ke mně přicházejí rodiče s dětmi na doporučení jiných odborných pracovišť nebo ke mně přichází rodiče s velmi často odůvodněnými obavami, že jejich dítě má vývojové obtíže a přichází tak na zcela první poradenství ohledně svého dítěte. Skupinovou péči poskytují dětem přímo v prostorách předškolních zařízení, na základě předchozí domluvy se školou a rodiči. Tuto skupinovou péči dětem poskytují po celý školní rok.

Individuální péče

Ať již dítě přichází se zprávou z odborného pracoviště či bez předešlého vyšetření, vždy před zařazením dítěte do následné individuální péče, vyšetřuji děti z hlediska vývoje, tedy stanovuji vývojový profil a dále se podrobně věnuji jednotlivým dílčím funkcím dítěte. V současné době zařazuji i vývojovou testovací baterii z IPS, která je věnována neuromotorickému vývoji. Po vyhodnocení seznamuji rodiče se silnými i slabými stránkami dítěte a seznámím je s možnostmi následné péče, konkrétně s plánem a cíli péče. Samozřejmostí je poskytnutí kontaktů na odborná pracoviště, které považují za vhodné pro další spolupráci. Během vstupních vyšetření mají možnost být po

celou dobu rodiče přítomni a při jednotlivých setkáváních následné péče přítomnost rodičů vyžadují.

Pro dítě zařazené do následné péče sestavuji konkrétní plán práce. Jednotlivé lekce jsou v rozsahu 30 – 45 minut a do každé lekce jsou rozloženy úkoly pro rozvoj oslabených funkcí a rodičům poskytnuty materiály k domácímu procvičování.

Při sestavování konkrétních úkolů vždy začínám z úrovně, kterou dítě zvládá, avšak provedení nejsou přesná, zautomatizovaná a jistá. Z uvedeného tedy vyplývá, že ke své práci nemohu využívat v plném rozsahu žádný z programů uváděných v předcházející kapitole, protože by nebyla naplněna individuální potřeba dítěte. Vzhledem k potřebám jednotlivých dětí však používám jednotlivé účelné úkoly a tak je časté, že jedno dítě má obsaženo ve svých lekcích úkoly z několika programů. Většinu péče však zajišťuji vlastními úkoly a počet úkolů jednotlivé úrovně opět záleží na potřebách jednotlivých dětí. K úkolům vyššího stupně úrovně vždy s dětmi přistupuji až po zvládnutí úrovně předcházející a tím i délka individuální péče je limitována potřebami konkrétního dítěte.

Samozřejmě je i zapojení rodičů ve smyslu zadávání úkolů pro domácí procvičování s následnou kontrolou a pro domácí přípravu jsem také vytvořila publikaci, která bude již na jaře 2013 k dostání v knihkupectví.

Ukázka práce s dítětem v individuální péči

Děvče 5,5 let, bilingvální prostředí, epilepsie, nedořešená oční vada, obtíže v koordinaci pohybů. Vzhledem k výsledkům šetření jednotlivých dílčích funkcí stanovuji toto:

Zrakové vnímání – nejvýraznější oslabení (možná i z důvodu oční vady). Pracovní listy pro věkovou kategorii tří let věku dítěte (hledání jednoho výrazněji odlišného obrázku, hledání výrazněji odlišnosti dvou obrázků, přiřazování barev a tvarů apod.) Úprava v černotisku a větší velikosti (toto se ukázalo jako nejefektivnější). Snížený počet obrázků vedle sebe a plocha s listem vždy naklopena. Pro přiřazování barev zalaminované archy a pomocí suchých zipů odnímatelné kartičky – forma struktury.

Grafomotorická oblast – uvolňování ruky (dráhy pro autíčka s různými stupni obtížnosti) ve formě vystřižené dráhy ve výrazném odstínu barevného papíru nalepený na bílém podkladě. Dále hry s prstovými barvami a později vodovými barvami, modelování. Pro upevňování znalosti barev a posilování koordinace oko-ruka doplněno o navlékání větších barevných tvarů na dýmkoč a provázek.

Sluchové vnímání – silnější stránka děvčete. Procvičování analýzy slov na slabiky pomocí říkadel a s pohybovým doprovodem, nácvik izolace první hlásky.

Řečová oblast ovlivněna bilingválností rodiny. Zaměření na rozvoj slovní zásoby pomocí obrázků, vyprávění apod. Nutné vše ve výrazných barvách, ale raději v černotisku a ve větší velikosti a dále bude využíván Ipad.

Pohybová koordinace bude procvičována pohybovými hrami v rámci mateřské školy.

S ohledem na krátkodobou pozornost a výraznější hyperaktivitu děvčete, bude lekce v trvání do 20 minut za častějšího střídání činností.

Skupinová péče

Skupiny jsou vždy limitovány počtem 8 dětí a četnost setkávání je jedenkrát týdně 40 minut po dobu devíti měsíců. Během prvních 3 – 5 lekcí zjišťuji u dětí úroveň jednotlivých dílčích funkcí za pomoci pracovních listů a úkolů, které jsou nastaveny obecně pro daný věk dětí. Po získání těchto vstupních informací, připravuji pro další lekce úkoly různých úrovní dle potřeb jednotlivých dětí ve skupině. Např. v jedné skupině pracují dvě děti s úkoly na nižší úrovni než je obecný průměr, ale také jedno dítě, které naopak již potřebuje vyšší obtížnost a zbytek dětí pak pracuje s úkoly běžného průměru.

Každé dítě má svoji osobní složku, do které vkládám pracovní listy z jednotlivých lekcí a úkoly k domácímu procvičování. Součástí jsou také informace rodičům o vstupních zjištěních a následných pokrocích dítěte.

Úkoly k domácímu procvičování jsou opět zadávány dle potřeb jednotlivých dětí, odlišují se obsahem a rozsahem.

V každé lekci jsou vždy zařazeny společné komunikační a pohybové aktivity a dále se věnujeme jedné oblasti po určitý počet lekcí, tedy např. zrakovému vnímání. Počet lekcí zaměřených na příslušnou oblast je dán zvládnutím všech dětí jednotlivých úrovní až k úrovni přiměřené věku. Pokud např. u jednoho dítěte stále v této oblasti obtíže přetrvávají, dostává nadále úkoly k domácímu procvičování se zaměřením na tuto oblast a v našich společných setkáních se již s dětmi věnujeme další oblasti.

V současné době připravuji pro posilování sluchového vnímání zařazení některých částí programu „Trénink jazykových schopností podle Elkonina“. V konkrétním setkání s dětmi se tedy budeme věnovat příslušné části tohoto programu a dále úkoly zaměřenými na posilování další vybrané oblasti a jejich dílčí funkce.

Samozřejmě je příprava na tyto lekce časově náročnější oproti naplňování již připraveného uceleného programu, ale považuji tento způsob za efektivnější, protože vychází ze skutečných potřeb jednotlivých dětí.

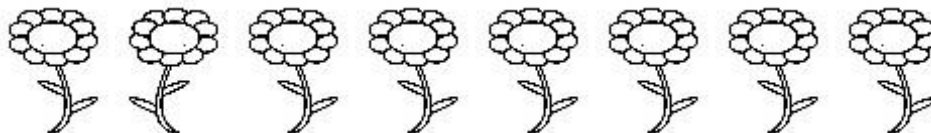
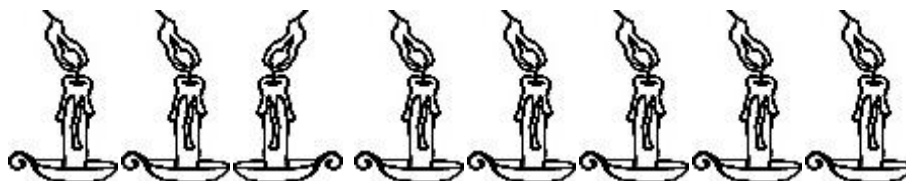
Konkrétní ukázka individuálního přístupu práce ve skupině

Složení skupiny: chlapec (5,5), děvče (5,6), dva chlapci (5,8), děvče a chlapec (5,10), chlapec (6), děvče (6,1).

Cvičení zaměřená na zrakové vnímání jsou upravena dle potřeb jednotlivých dětí. Děti určují odlišnost obrázků ve vertikální rovině a pracovní listy se odlišují jednotlivými obrázky. Většina dětí pracuje s obrázky zvířátek, předmětů apod. (viz obrázek č. 7). I přes stejnou potřebu dětí v této části, obsahuje každý pracovní list jiné obrázky. Důvodem je nutnost samostatně pracovat. Chlapec ve věku 5,8 je na úrovni vyšší a zrakové vnímání je jeho silnou oblastí. Jeho pracovní list je také zaměřen na odlišnost ve vertikální rovině, ale již obsahuje symboly a písmo (viz obrázek č. 9). Děvče ve věku 6,1 let má naopak zrakové vnímání velmi oslabené, proto její pracovní list je zaměřen na určení výrazně odlišného obrázku a odlišnosti velikosti obrázku (viz obrázek č. 8).

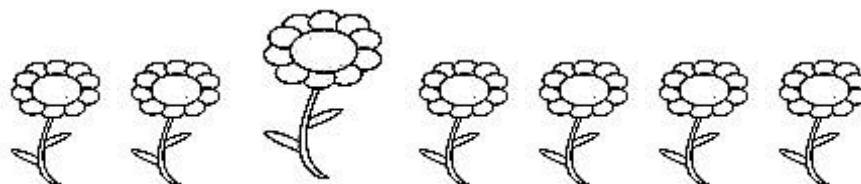
Obrázek č. 7: Ukázka z pracovního listu pro větší část skupiny dětí

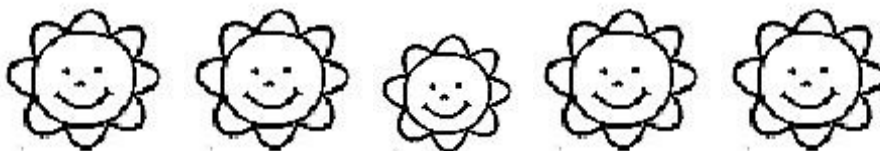
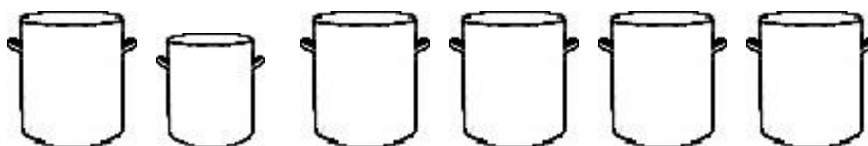
V každé řadě najdi jeden odlišný obrázek. Obrázek vybarvi.



Obrázek č. 8: Ukázka pracovního listu pro dívku s oslabením ve zrakovém vnímání

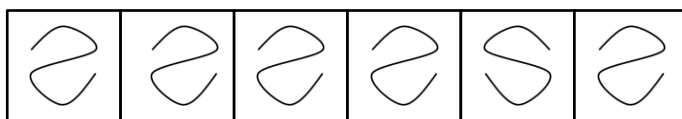
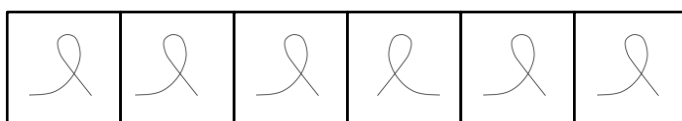
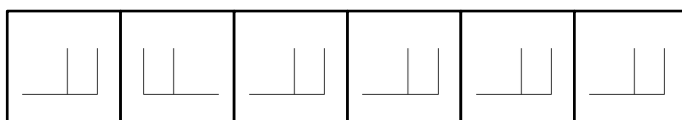
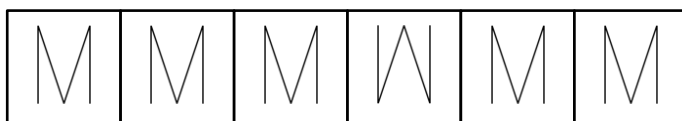
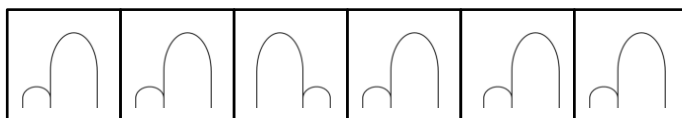
Najdi v každé řadě jeden odlišný obrázek.





Obrázek č. 9: Ukázka pracovního listu pro chlapce silnou stránkou ve zrakovém vnímání

V řadě symbolů najdi jeden, který se liší od ostatních a dej ho do kroužku.



Součástí této lekce je také společné čtení obrázků (viz příloha E). Děti zde posilují správné oční pohyby, cvičí pozornost a komunikační dovednosti. Úkolem dětí je číst obrázky zleva doprava, ve čtení se střídat podle pokynů a na závěr si vybrat dva obrázky a utvořit k nim jednoduchou větu. Na konci

lekce si zahrajeme hru na pozornost a zrakovou paměť – „Co se v místnosti změnilo“.

Závěrečná část je věnována i sebehodnocení a pochvale. Děti se učí samy zhodnotit své výkony, co se jim dařilo lépe a co hůře. Odměna za práci je oceněna razítkem na desky pracovních listů a vypracovaný domácí úkol je oceněn vždy dalším razítkem.

Takto sestavené lekce se zaměřením na jednu problémovou oblast se mi zatím osvědčily nejvíce a děti s oslabením velmi rychle dotahují ostatní vrstevníky. I přes náročnost přípravy lze takto pracovat běžně v předškolních zařízeních se skupinami předškolních dětí.

Doporučení pro práci s preventivními programy

- Vždy je nutné zadávat dětem úkoly přiměřené nikoliv chronologickému věku, ale jejich dosaženým schopnostem.
- Zadávané úkoly musí být v souladu s vývojem dítěte, nelze přeskakovat v různých stupních obtížnosti.
- Je lépe dávat úkolů méně, ale dodržet požadovaný postup. Tedy pravidlo kvality před kvantitou.
- Je vhodné předkládat dětem jednoduché obrázky a mnohdy se omezit jen na čerňotisk, aby nebyla jejich pozornost odvrácena od hlavního úkolu.
- Určitě je vhodné dbát i jednoduchého prostředí, kde s dítětem pracujeme. Příliš mnoho barev a věcí opět může odvracet pozornost od plnění úkolu. Stejně tak je tomu i v případech, kdy děti sedí proti oknu.
- Činnosti je vhodné střídat, aby nedocházelo jen k jednostrannému zatížení.
- Dejme dětem vždy prostor k vlastnímu vyjadřování pocitů a myšlenek. Neomezujme děti jen na jednoslovné odpovědi.
- Každá lekce by měla mít jasnou strukturu a pravidla, aby se děti lépe orientovaly při jednotlivých setkáních.
- Je nutné u dětí vždy oceňovat nejen správné splnění úkolu, ale i samotnou snahu.

- Sebehodnocení v předškolním věku by mělo být již samozřejmostí. Umět sám zhodnotit svůj výkon, najít své silné i slabé stránky, ale také umět samozřejmě vidět toto i na druhých.
- Vždy věnujme pozornost především žádoucím projevům chování. Při neustálém vytýkání nežádoucího nelze očekávat zlepšení chování, ale naopak posilujeme právě nežádoucí projevy.
- Každé dítě je jedinečné a neexistuje univerzální řešení problémů s chováním či s psychickými oslabeními. Je nutné vše brát jako námět a přizpůsobit k situaci a individualitě dítěte.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce si kladla za cíl představit preventivní programy pro děti s nerovnoměrným vývojem v předškolním věku a také náhled na jejich organizaci, formu, strukturu a v neposlední řadě na možnost jejich efektivního aplikování v praxi v souladu se získanými znalostmi o vývoji a rozvoji dítěte jako celé osobnosti a také jednotlivých dílčích funkcí. K tomuto účelu byla věnována praktická část diplomové práce, která vycházela z vlastních poznatků při práci s jednotlivými programy a vlastní zkušeností z práce s předškolními dětmi.

Dnes je již k dispozici poměrně pestrá nabídka akreditovaných preventivních programů a lze je velmi dobře používat v každodenním režimu předškolních zařízení a také v přípravných třídách základních škol. Vždy je však nutné zamyslet se před volbou programu na to, co je naším cílem a jaké děti se nachází v cílové skupině. Uváděné programy mají jistě své místo v oblasti prevence, ale je přesto nutné si uvědomit, že vždy je nutný individuální přístup k dítěti. Každé dítě je osobnost a má své silné i slabé stránky a naším úkolem je s pomocí silných stránek posilovat právě různá oslabení.

Vzhledem k výše uvedenému lze obecně říci, že žádný preventivní program nemůže být jediným prostředkem ke stimulaci oslabených oblastí jednotlivých dětí. Je nutné poskytovat i další individuální péči zaměřenou na příslušná oslabení. Stejně tak při aplikaci ucelených programů nelze postupovat striktně dle metodik, ale upravovat úkoly a požadavky dle konkrétní situace a obzvláště pak při skupinové práci. Metodické postupy používáme jako obecné náměty a dovedností pedagogů by měl být vždy kreativní přístup zaměřený na specifické potřeby dětí. Právě pro množství variability v oslabeních a jedinečnosti každého dítěte, nelze vytvořit univerzální program.

U dětí s odkladem školní docházky je nezbytné věnovat zvýšenou péči rozvoji oslabených jednotlivých oblastí dětí, nelze očekávat, že biologický věk sehraje jako jediný hlavní úlohu při uspokojivém rozvoji dítěte. Včasné odhalení deficitů dílčích funkcí a jejich posilování jsou jedinou příčinou obtíží s osvojováním školních dovedností, kterou můžeme ovlivnit.

Využívání preventivních programů při práci s předškolními dětmi a nápaditost při vhodném obměňování dílčích úkolů musíme také vždy doplnit o naše zásady přiměřenosti. Dále přizpůsobit i délku lekcí potřebám dětí, raději kratší dobu, ale efektivně naplněnou. Náročnost úkolů přizpůsobit nikoliv chronologickému věku dítěte, ale jeho dosažené úrovně vývoje jednotlivých psychických funkcí. Při tvorbě pracovních listů vždy dbát raději zásady, že méně je více. Čím více barev a obrázkových detailů použijeme, tím spíše odkloníme pozornost dítěte od našeho hlavního záměru. Stejně tak je nutné myslet i na prostředí, ve kterém s dětmi budeme pracovat. Děti s oslabením dílčích funkcí mají velmi často obtíže se zaměřením nebo udržením pozornosti a tak i při sebelepším programu nedosáhneme pozitivních výsledků, pokud budou děti neustále rušeny okolními vjemy.

Také je na místě poukázat na nutnost vhodně zvolené motivace dětí a samozřejmostí je nutné ocenění dětí za jejich snahu a výkony. Toto je samotnou prevencí před sníženým sebehodnocením dětí. Vždy je nutné vyzdvihovat kladné stránky a úspěchy, neboť při neustálém upozorňování jen na neúspěchy a negativa tyto oblasti ještě více u dítěte posilujeme a současně ztrácíme důvěru dítěte a jeho chuť k další spolupráci.

V současné době většinu času děti naplňují televizní pořady a elektronické vybavení. Sluch dětí je zatěžován zvýšeným hlukem nebo přemírou různých zvuků. To má samozřejmě vliv nejen na oslabení sluchové percepce, oslabení jazykového citu, ale také na samotnou řeč. Proto by v předškolních zařízeních mělo být dbáno na každodenní řečovou výchovu a také hlasovou hygienu. Děti v hlučném prostředí mají potřebu nepřiměřené výšky hlasu a přetěžují tak již v tomto věku své hlasivky. Děti nejsou schopny vnímat pojem potichu a nahlas. Vlivem pasivního sledování televize či hraní her na počítači nenabývají správné schopnosti se vyjadřovat a řeč vhodně používat. Při sledování rychle kmitajících obrazů jsou narušeny plynulé oční pohyby a schopnost zrakové diferenciacce. Při hrách na počítači se narušuje koordinace oka a ruky. Vzhledem k této zátěži je nutné vyvážit negativně působící aktivity dětí vhodnými úkoly a hrami a to jak v rodině, tak i v předškolních zařízeních.

Tato práce se věnovala především problematice dětí s oslabením v dílčích funkcích, které mohou být prediktory vzniku specifických vývojových poruch školních dovedností. Vzhledem k současné integraci a budování inkluze, by jistě bylo přínosem podrobnější téma věnované i dalším aspektům odlišnosti vývoje dětí předškolního věku a konkrétní možnost podpory dětí s těmito odlišnostmi v rámci předškolních zařízení. Pokud chceme hovořit o inkluzivním školství, je nutné si uvědomit právě nezbytnost individuálního přístupu ke všem dětem. Jen tak lze dosáhnout jejich maximálního rozvoje, ale také uspokojení jejich potřeb.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Česká republika. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů Česká republika*. Částka 190, s. 10274 – 10275. Dostupný také z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení II: reedukace specifických poruch učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 978-802-1038-226.

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-802-1052-994.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Ilustrace Richard Šmarda. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-802-5118-290.

BLYTHE, Sally Goddard. *Dítě v rovnováze*. Překlad Mariana Dachová, Nad'a Jurečková. Ilustrace Marije Rowling, Sharon Rentta. Inštitút psychoterapie a socioterapie, 2012. ISBN 978-80-971033-0-9.

BOGDANOWICZ, Marta a Jana SWIERKOSZOVÁ. *Metoda dobrého startu*. Ostrava: KASIMO, 1998. ISBN 80-902497-0-1.

GUTVIRTH, J. *Základy dětského lékařství pro speciální pedagogy*. 2. vyd. Praha: SPN, 1984. ISBN 14-632-84.

MIKULAJOVÁ, Marína - Anna DOSTÁLOVÁ. *V krajině slov a hlásek: Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina*. Bratislava: DIALÓG, 2004. ISBN 80-968502-2-9.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Praha: Portál, 2008. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-807-3674-748.

KLEPLOVÁ, Věra a Dobromila PILNÁ. *Našemu sluníčku: buď fit od narození po školu*. Olomouc: ANAG, 2006. ISBN 80-726-3357-0.

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

POKORNÁ, Věra. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení: rozvoj vnímání a poznávání*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2011. Speciální pedagogika

(Portál). ISBN 978-807-3679-316.

ŘÍČAN, P. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.

SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Vyd. 4. Překlad Věra Pokorná. Praha: Portál, 2007, 63 s. ISBN 978-807-3672-621.

ŠVANCAROVÁ, Daniela a Anna KUCHARSKÁ. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. 1. vyd. Praha: Scientia, 2001. ISBN 80-718-3221-9.

ŠVANCAROVÁ, Daniela a Anna KUCHARSKÁ. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. 2. dopl. vyd. Praha: Scientia, 2012. ISBN 978-80-904494-9-7.

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3673-215.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 11. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-807-3675-141.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

OBRÁZEK Č. 1: PŮVODNÍ VERZE TESTU	27
OBRÁZEK Č. 2: NOVÁ VERZE TESTU	27
OBRÁZEK Č. 3: PŮVODNÍ VERZE, PŘESAHA PŘES LINKU	30
OBRÁZEK Č. 4: NOVÁ VERZE, CHYBÍ PŘESAHA PŘES LINKU	31
OBRÁZEK Č. 5: POZDRAV A JEHO SLABIKOVÉ SCHÉMA.....	58
OBRÁZEK Č. 6: NABÍZENÁ SCHÉMATA PRO SLOVO DÁREČEK.....	59
OBRÁZEK Č. 7: UKÁZKA Z PRACOVNÍHO LISTU PRO VĚTŠÍ ČÁST SKUPINY DĚTÍ.....	74
OBRÁZEK Č. 8: UKÁZKA PRACOVNÍHO LISTU PRO DÍVKU S OSLABENÍM VE ZRAKOVÉM VNÍMÁNÍ.....	74
OBRÁZEK Č.9: UKÁZKA PRACOVNÍHO LISTU PRO CHLAPCE SILNOU STRÁNKOU VE ZRAKOVÉM VNÍMÁNÍ	75

Seznam tabulek

TABULKA Č. 1: ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ	12
TABULKA Č.2: SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ	13
TABULKA Č.3: SLOŽKY ŘEČOVÉ OBLASTI.....	13
TABULKA Č.4: JEMNÁ MOTORIKA A GRAFOMOTORIKA.....	14
TABULKA Č.5: HRUBÁ MOTORIKA	14
TABULKA Č.6: PROSTOROVÉ A ČASOVÉ VNÍMÁNÍ.....	14
TABULKA Č.7: MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY	15
TABULKA Č.8: POZORNOST.....	15
TABULKA Č.9: HRA	15
TABULKA Č.10: ÉMOCE A SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI.....	16
TABULKA Č.11: SEBEOBSLUHA	16

Seznam grafů

GRAF Č. 1: CHYBOVOST PŘI PLNĚNÍ JEDNOTLIVÝCH ÚKOLŮ NA SLUCHOVOU PERCEPCI U VŠECH VYŠETŘOVANÝCH DĚTÍ A POROVNÁNÍ CHYBOVOSTI MLADŠÍ A STARŠÍ VĚKOVÉ KATEGORIE DĚTÍ.....	26
GRAF Č. 2: CHYBOVOST PŘI PLNĚNÍ JEDNOTLIVÝCH ÚKOLŮ V OBLASTI ZRAKOVÉ PERCEPCE U VŠECH VYŠETŘOVANÝCH DĚTÍ A POROVNÁNÍ CHYBOVOSTI MLADŠÍ A STARŠÍ VĚKOVÉ KATEGORIE DĚTÍ.	29
GRAF Č. 3: CHYBOVOST PŘI PLNĚNÍ JEDNOTLIVÝCH ÚKOLŮ VŠECH VYŠETŘOVANÝCH DĚTÍ A POROVNÁNÍ CHYBOVOSTI MLADŠÍ A STARŠÍ VĚKOVÉ KATEGORIE DĚTÍ.....	32

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA A – PÍSEMNÁ ZPRÁVA	I
PŘÍLOHA B – PÍSEMNÁ ZPRÁVA	III

PŘÍLOHY

Příloha A – Písemná zpráva

Jméno, příjmení: **K. J.**

Datum narození: (5+11)

Vyšetření: Test rizika poruch čtení a psaní

Datum vyšetření:

Obj.:

Komunikace přiměřená, logopedická vada výslovnosti.

Dosažené výsledky v testu:

Sluchová analýza na slabiky 3/3

Sluchová analýza 3/3

Sluchové rozlišování hlásek ve slově 2/8

Sluchové rozlišování podobných slov 4/8

Sluchové rozlišování délek 0 /4

Zrakové rozlišování – rytmus 2/4

Zrakové rozlišování – pravolevá orientace 2/3

Zraková paměť 2/3

Zrakové vnímání plošné 0/2

Artikulační obratnost 5/6

Jemná motorika – napodobení písma 2/3

Intermodalita – učení písma 5/6

Rýmování 0/3

Výsledné skóre: 4 – hraniční

Závěr:

Výraznější obtíže ve sluchovém vnímání.

Doporučení:

Logopedická péče. Test zopakovat před nástupem do školy.

Příklady na domácí procvičování a individuální práci v MŠ:

Cvičení pro posilování sluchového vnímání:

- vymýšlení rýmů,
- dokončování veršů,
- poznávání zvuků,
- poznávání směru zvuku,
- slovní kopaná, izolace první hlásky
- při čtení pohádky reakce dítěte na smluvené slovo, které se v textu opakuje,
- básničky a písničky – spojit s vytleskáváním slabik apod.
- rozlišování slov se změnou délky a měkčení (nejdříve s obrázkovou podporou)
- atp. vhodné materiály je možné zakoupit v Dyscentru Praha.

Příloha B – Písemná zpráva

Jméno, příjmení: **K. T.**

Datum narození: **24.11.2005 (6)**

Vyšetření: Test rizika poruch čtení a psaní

Datum vyšetření:

Obj.:

Snaží se spolupracovat, občas však jeví známky nepochopení. Neuvolněná ruka, špatný úchop tužky, **orientace na ploše zrcadlově.**

Dosažené výsledky v testu:

Sluchová analýza na slabiky 3/3

Sluchová analýza 0/3

Sluchové rozlišování hlásek ve slově 2/8

Sluchové rozlišování podobných slov 5/8

Sluchové rozlišování délek 0 /4

Zrakové rozlišování – rytmus 3/4

Zrakové rozlišování – pravolevá orientace 1/3

Zraková paměť 0/3

Zrakové vnímání plošné 0/2

Artikulační obratnost 4/6

Jemná motorika – napodobení písma 1/3

Intermodalita – učení písma 1/6

Rýmování 0/3

Výsledné skóre: 2 – výrazný podprůměr

Závěr:

Výrazné oslabení jednotlivých oblastí. Dle výsledku testu patří k nejrizikovější skupině dětí vážně ohroženými obtížemi při osvojování čtení a psaní.

Doporučení:

Podrobné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně.

Příklady na domácí procvičování a individuální práci v MŠ:

Cvičení na sluchové vnímání a rozlišování:

vymýšlení rýmů, dokončování veršů, poznávání zvuků, poznávání směru zvuků, slovní kopaná, izolace I. hlásky, říkadla a krátké básničky doprovázené pohybem, rytmižace apod.

Jemná motorika:

Hry s drobnými kostičkami, provlékačky, nácvik správného úchopu, uvolňování ruky – od velké plochy (ve vzduchu, balicí papír), zapojení ramenního kloubu – obloučky, vlny, kola, dráhy - postupně plochu zmenšovat. Grafomotorické sešity např. logopedické nebo Čáry, máry I., Šimonovy pracovní listy.

Zrakové vnímání:

Pexesa, puzzle, stavebnice s předlohou nebo Mandala, omalovánky, pracovní listy na zrakové vnímání, kreslení podle předlohy, dokreslování a překreslování obrázků, Kimovy hry, shody a rozdíly, přiřazování obrysů atd.

Vhodný individuální doplňující program: Maxík

Vhodné materiály je možné zakoupit v Dyscentru Praha.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Šárka Veselá

Obor: Speciální pedagogika

Forma studia: kombinovaná

**Název práce: Preventivní programy pro děti s nerovnoměrným vývojem
v předškolním věku**

Rok: 2013

Počet stran textu bez příloh: 80

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů české literatury a pramenů: 18

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 0

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: Mgr. Lada Šimáková