

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2016

Bc. Michaela PETŘÍKOVÁ

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra speciální pedagogiky a logopedie

**Prevence specifických poruch učení
u dětí předškolního věku**

Diplomová práce

Autor: Bc. Michaela Petříková

Studijní program: N7506 / Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení

Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Hradec Králové

2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne: 10. 3. 2016

Poděkování

Děkuji PhDr. Petře Bendové Ph.D. za odborné vedení diplomové práce a poskytnutí cenných rad a podnětů.

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: **Bc. Michaela Petříková**

Studijní program: N7506/ Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení

Název závěrečné práce: **Prevence vzniku specifických poruch učení u dětí předškolního věku**

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem teoretické části diplomové práce je vymezit pojem specifické poruchy učení, popsat možnosti identifikace dětí s rizikem vzniku SPU v předškolním věku a dále pak popsat možnosti preventivního působení ve vztahu k eliminaci vzniku SPU u dětí předškolního věku. Cílem praktické části diplomové práce je zmapovat projevy specifických poruch učení u vybraných dětí předškolního věku, a to s využitím testové metody a vytvořit program sloužící ke zmírnění projevů dílčích deficitů u předškolních dětí tvořících výzkumný vzorek. Závěrem pak zhodnotit efektivitu tohoto programu, a to ve vazbě na individuální pokroky dětí tvořících výzkumný vzorek v kontextu zmírnění projevů deficitů dílčích funkcí, jež u nich byly primárně diagnostikovány. Z metodologického hlediska bude použito testové metody, metody analýzy výsledků činnosti a pozorování.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky a logopedie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Konzultant:

Oponent: PhDr. Jana Dlouhá, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 12. 2. 2015

Datum odevzdání závěrečné práce: 29. 3. 2016

Anotace

Bc. PETŘÍKOVÁ, Michaela. *Prevence vzniku specifických poruch učení u dětí předškolního věku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 176 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá problematikou prevence vzniku specifických poruch učení u dětí předškolního věku. Teoretická část diplomové práce vymezuje pojem specifické poruchy učení, popisuje možnosti identifikace dětí s rizikem vzniku SPU v předškolním věku a dále pak popisuje možnosti preventivního působení ve vztahu k eliminaci vzniku SPU u dětí předškolního věku. V praktické části diplomové práce jsou zmapovány projevy specifických poruch učení u vybraných dětí předškolního věku, a to s využitím testové metody a prezentován vytvořený program sloužící ke zmírnění projevů dílčích deficitů u předškolních dětí tvořících výzkumný vzorek. V závěru diplomové práce je pak zhodnocena efektivita tohoto programu, a to ve vazbě na individuální pokroky dětí tvořících výzkumný vzorek v kontextu zmírnění projevů deficitů dílčích funkcí, jež u nich byly primárně diagnostikovány. Z metodologického hlediska je zde použito testové metody, metody analýzy výsledků činnosti a pozorování.

klíčová slova: specifické poruchy učení, předškolní věk, prevence.

Annotation

Bc. PETŘÍKOVÁ, Michaela. *Prevention of specific learning disorders in preschool children* Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2016. 176.

This thesis deals with the prevention of specific learning disorders in preschool children. The theoretical part defines specific learning disabilities, describes the ability to identify children at risk of learning disabilities in preschool and then discusses the possibilities of preventive action in relation to the elimination of specific learning disabilities in preschool children. In the practical part of the thesis there are charted symptoms of specific learning disabilities in selected preschool children, and using the test methods and the creation of a programme serving to alleviate the symptoms of partial deficits in preschool children forming a research sample. In conclusion of the thesis there is evaluated the programme effectiveness in relation to individual progress of children forming a research sample in the context of alleviating symptoms of partial functions shortages that they were primarily diagnosed. From a methodological point of view, there is used test method, analysis method of activities and observations results.

Keywords: specific learning disabilities, preschool age, prevention.

Úvod	11
-------------------	-----------

I. TEORETICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ

1	Předškolní věk.....	13
1.1	Motorika dítěte předškolního věku.....	13
1.2	Psychomotorika	15
1.3	Senzomotorika	16
2	Specifické poruchy učení.....	18
2.1.	Etiologie vzniku specifických poruch učení.....	20
2.2.	Deficity dílčích funkcí	21
2.3	Lateralita a specializace mozkových hemisfér	22
2.4.	Nepříznivý vliv prostředí	22
2.5.	Základní typy SPU a jejich charakteristika.....	24
2.5.1.	Dyskalkulie – porucha matematických schopností	24
2.5.2.	Dyslexie – porucha čtení	25
2.5.3.	Dysgrafie – porucha psaní.....	25
2.5.4.	Dysortografie – porucha pravopisu	26
2.5.5.	Dyspraxie	26
3	Diagnostika specifických poruch učení	28
3.1	Přehled diagnostických testů užívaných ve vztahu k diagnostice SPU	28
3.1.1.	Wechslerův test	28
3.1.2.	Digit Span.....	29
3.1.4.	Zrakové vnímání dle M. Frostigové.....	29
3.1.5.	Hodnocení rychlosti a správnosti čtení	30
3.1.6.	Sluchové rozlišování řeči	30
3.1.7.	Zraková percepce tvarů	30
3.1.8.	Testy laterality.....	30
3.1.9.	Vnímání prostorové orientace	30

3.1.10.	Vnímání časové posloupnosti.....	31
3.1.11.	Testy paměti	31
3.1.12.	Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky	31
3.2.	Diagnostikování SPU u dětí předškolního věku	32
3.2.1.	Přínos diagnostikování předškolních dětí u nás a v zahraničí.....	32
4	Vliv specifických poruch učení na osobnost dítěte	34
4.1.	Neurotické projevy	34
4.2.	Deficity dílčích funkcí	34
4.3.	Kompenzace.....	35
5	Prevence specifických poruch učení u dětí předškolního věku	37
5.1.	Preventivní programy	37
5.1.1.	Náprava deficitů dílčích funkcí.....	37
5.1.2.	Verbálně akustické vnímání.....	39
5.1.3.	Metoda dobrého startu.....	39
5.1.4.	Elkonin	40
5.1.5.	Cogmed JM pro předškolní děti	41
5.1.6.	Maxík	41
5.1.7.	Kuprev.....	41
5.1.7.	Kumot.....	42
5.1.8.	Kupoz.....	42
5.1.9.	Edukační stimulační skupiny	42
5.2.	Zásady práce s dětmi předškolního věku při prevenci SPU	43
5.3.	Oblasti eliminace specifických obtíží	43
5.3.1.	Sluchová percepce, vnímání a reprodukce rytmu	44
5.3.2.	Zraková percepce	44
5.3.3.	Lateralita, orientace v prostoru, pravolevá orientace.....	45
5.4.	Výchovné zacházení s dětmi	45

II.	PRAKTICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE	46
6	Cíle praktické části diplomové práce.....	46
7	Metodologie praktické části diplomové práce	47
	7.1. Pozorování	47
	7.2 Metoda analýzy dat.....	49
	7.4. Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky.....	50
	7.5. Metoda dobrého startu	51
8	Charakteristika místa výzkumného šetření a výzkumného vzorku	52
	8.1. Charakteristika místa výzkumného šetření	52
	8.2 Charakteristika výzkumného vzorku	55
	8.3. Prezentace dat zjištěných výzkumným šetření	59
9	Prevence vzniku SPU u dětí předškolního věku v praxi.....	62
	9.1 Identifikace dětí s rizikem vzniku SPU	62
	9.2. Konkretizace výsledků Testu rizika poruch čtení a psaní.....	64
	9.3. Principy práce	72
	9.3.1. Metodický zásobník	72
	9.3.2. Metoda dobrého startu.....	74
	9.3.3. IVP podporující rozvoj kognitivně percepčních dovedností určený pro děti s rizikem vzniku SPU	75
	Individuální vzdělávací plán = 1 =	77
	Individuální vzdělávací plán =2=	81
10	Zhodnocení naplnění cílů praktické části diplomové práce.....	85
	Závěr	89
	Seznam užitých zkratk	92
	Seznam literatury a dalších pramenů	93
	Přílohy.....	100

ÚVOD

Je zcela nezvratné, že se lze stále častěji setkat s fenoménem specifických poruch učení, který nepříznivě ovlivňuje vzdělávací i osobnostní rozvoj dítěte, takže má vliv i na jeho celoživotní orientaci a adaptaci ve společnosti. Má rozličnou etiologii mimointelektového charakteru, která negativně ovlivňuje rozvoj kognitivních a intelektových funkcí jedince.

Častým jevem, který provází specifické poruchy učení je tzv. labelizace dětí. Nálepka specifických poruch učení je užitečná hlavně pro rodiče, neboť uspokojí jejich vědomí, že problém jejich dítěte je něčím známým, že to, že se u dítěte objevují specifické obtíže při čtení a psaní, není jejich chyba, ani chyba jejich dítěte. Děti se specifickými poruchami učení jsou v některých ohledech velmi schopné, proč jim tedy nedat šanci vyniknout? Je třeba mít na mysli, že neučíme děti pro optimální výkon, ale pro život. Reeducace je jen jeden ze způsobů vypořádání se s projevy poruchy. Člověk se musí naučit se svou poruchou žít, pracovat s ní a obcházet ji tak, aby mu příliš nebránila v neúspěšném životě, studiu a práci. Záleží na tom, jak je dítě vedeno, jaké se využívají metody a postupy. O metodách se říká, že přinášejí úspěch tehdy, když je o jejich správnosti přesvědčen učitel. Metoda se stává účinnou teprve v rukou toho, kdo ji používá, kdo ji doplňuje, oživuje svou vlastní zkušeností a individuálními charakteristikami, kdo ji modifikuje tak, aby pomohla dítěti, které naši pomoc potřebuje. A ne jinak je tomu také ve vztahu k SPU u dětí předškolního věku, jejich prevenci, terapii a kompenzaci projevů SPU.

Cílem teoretické části diplomové práce je poukázat na důležitost předškolního vzdělávání, kdy dochází u dítěte k rozvoji zrakového a sluchového vnímání, rozvoji motoriky a s tím i související grafomotoriky. Pokud je v tomto období dítěti poskytnut dostatek činností, které podporují rozvoj jeho dovedností, dochází tak k prevenci vzniku poruch učení a tím i k plynulému a bezproblémovému vstupu do základní školy.

Cílem praktické části diplomové práce je mapovat přímou práci s dětmi, s využitím metody analýzy dat a pozorování, vytvořit individuální vzdělávací plán pro děti s rizikem vzniku SPU a následně odloženou školní docházkou, který lze využít jako podpůrnou koncepci doplňující terapie při existujících nápadnostech v oblasti zrakové a sluchové diferenciaci, pravolevé orientace, orientace v prostoru a dalších. Vypracování individuálního vzdělávacího plánu je zaměřeno na již osvojené dovednosti a návyky, které jsou u dítěte nadále rozvíjeny s využitím metodického zásobníku, který

je určený nejen pro práci učitelky mateřské školy, ale i pro rodiče, přináší dítěti zábavu a radost a z nich vyplývá prožitek úspěchu a zvyšuje motivaci pro další práci. Jednotlivé prvky metodického zásobníku lze bez problémů integrovat do každodenních činností dítěte.

Tato diplomová práce by měla přiblížit problematiku tvoření individuálního vzdělávacího plánu pro děti s odloženou školní docházkou a ukázat na účelnost preventivního působení na dítě v předškolním věku, neboť toto období lze využít k všestrannému rozvoji schopností dítěte hravou formou a tím i předcházet specifickým poruchám učení ve školním věku.

1 Předškolní věk

Předškolní věk je posledním stádiem raného dětství. Odpovídá věkové hranici 3 - 6 let. Vývoj každého dítěte je individuální a může být od ostatních odlišný, přesto existují určité principy vývoje, kterými se vývoj dítěte řídí. Tyto principy se navzájem překrývají, prolínají a není možné oddělit jeden od druhého. (Brierley, 2000)

„ Úroveň racionálně-kognitivních procesů závisí nejen na zrání centrální nervové soustavy a narůstající zásobě zkušeností, ale i na kvalitách imaginativně-emotivních funkcí osobnosti. Počítky jsou v předškolním věku zpravidla již dostatečně rozvinuty, jsou schopny dostatečně diferencovat základní kvality podnětů senzomotorického pole. Vnímání je globální, neanalytické, vjemy ovládá egocentričnost a vazba na osobní prožitek. Pozornost je v předškolním období krátkodobá. K posilování stability pozornosti a zvyšování její záměrnosti pomáhají např. konstruktivní hry. Paměť bezděčná a mechanická pomocí níž si děti osvojují konkrétní a názorné jevy. Opakováním úkonů vznikají návyky. Při hrách s pravidly se objevuje úmyslné zapamatování. Myšlení převládá názorné, v období mezi 4. -7. rokem jej označil Piaget jako předoperační stádium.“ (Čačka, 2000, s. 68-74)

V předškolním období se u dítěte nerozvíjí pouze kognitivní funkce. Začínají se upevňovat i pohybové automatizmy, posun těžiště do oblasti pánve umožňuje zvládnout složité pohybové dovednosti, jako je např. pohybová koordinace hrubé motoriky. Ke konci tohoto období se výrazně zlepšuje koordinace v oblasti jemné motoriky.

1.1 Motorika dítěte předškolního věku

Po tělesné stránce by mělo být dítě předškolního věku dostatečně fyzicky vyzrálé. Langmeier (1998) uvádí, že dítě v šesti letech umí lépe šetřit silami, je schopnější i drobných pohybů (nezbytných při psaní) a lépe koordinuje automatické i volní pohyby. Postupně se zlepšují všechny pohybové vzorce dítěte. Zlepšuje se také senzomotorická koordinace a výrazně se rozvíjí úchop tužky a tím i grafický projev dítěte.

Hrubá motorika zahrnuje pohyblivost končetin a celého těla. Vychází z pohybu velkých kloubů (ramenní, loketní, kyčelní a kolenní kloub). Základní pohyby při psaní a kreslení vycházejí z hrubé motoriky, z pohybu velkých kloubů, proto pokud se dítěti nedaří kreslit, je hrubá motorika první oblastí, na kterou je dobré se zaměřit. Rozvoj hrubé motoriky lze chápat jako zvyšování koordinace pohybů v chůzi, běhu, skákání, seskakování, lezení, přelézání, podlézání, chytání, házení, udržování rovnováhy při chůzi po lavičce, chůzi po schodech, stojích a skákání na jedné noze. Příklady cvičení ke zdokonalení hrubé motoriky zaznamenává například Klenková (2005). Pro lepší rozvoj hrubé motoriky je také možné častější zařazování rytmických cvičení a rehabilitační tělocvik. Všestranně rozvíjí pohybové dovednosti i plavání.

Pokud má dítě v pohyblivosti výraznější potíže, je vhodná konzultace s odborníkem, který navrhne zařazení odpovídajících cvičení. Neustále však musíme mít na paměti individuální vývoj dítěte, podmíněnost a posloupnost rozvoje motorických dovedností. (Bednářová, 2005)

K rozvoji jemné motoriky v předškolním věku dochází postupně od velkých pohybů nebo od manipulace s většími předměty k menším pohybům a k ovládnutí malých předmětů. Jemné motoriky vychází z hrubé motoriky, je rozvíjena pohyby zápěstí a prstů. Této oblasti je třeba se věnovat v dostatečné míře, neboť by mohlo dojít k problémům při nácvičce písma po nástupu do základní školy. Psaní klade značné nároky na úroveň a koordinaci pohybů.

Předškolní období je doba, kdy se dítě snaží napodobovat dospělé. Čím častěji se podaří dítě zapojit do každodenních činností, tím získává více příležitostí k rozvoji jemné motoriky. Všechny vykonávané činnosti by pro dítě měly mít smysl, mělo by v nich vidět užitek. Důležitá je také podpora samostatnosti a sebeobsluhy, zařazování tvořivých a rukodělných činností a manipulačních her, jako jsou např. stavebnice, mozaiky, puzzle. Pro rozvoj tvořivosti je velice vhodné, pokud se dítě samo může spolupodílet na výrobě svých hraček. Pro činnosti rozvíjející jemnou motoriku je vhodné, aby mělo k dispozici zásobu různých materiálů – např. přírodnin, na jejichž shromáždění se samo podílelo. (Bednářová, 2011)

Pro budoucí psaní je důležitá souhra mezi všemi kognitivními, psychomotorickými a senzomotorickými funkcemi. Schopnost vnímání vlastního těla, uvědomění si polohy těla, tělesných pocitů vycházejících ze svalů a kloubů, zvládnutí

rovnováhy, regulace napětí svalů, koordinace pohybů jemné a hrubé motoriky, koordinace ruky a oka, rovněž důležité je výběrové vnímání a fonematický sluch, správná výslovnost a bohatost jazyka. (Pokorná, 2010)

1.2 Psychomotorika

Termín vyjadřující úzkou souvislost a vzájemnou podmíněnost psychické a tělesné (svalové) složky činností a prožívání u řady typů úkolů v praxi i při školním učení. (Pedagogický slovník, 2003, s. 193)

V této oblasti se objevují dvě složky, tj. psychika a pohybový vývoj dítěte. Jde o velmi složitý, ale přesto ucelený proces, který zahrnuje mnoho složek, a to hrubou a jemnou motoriku, sociální, poznávací dovednosti, mentální vývoj, vývoj v oblasti orální apod.

Psychomotoriku je možno chápat jako souhrn pohybových aktivit člověka, které jsou projevem jeho psychických funkcí a jeho psychického stavu. Odráží reakce člověka na podněty z oblasti psychických procesů (vnímání, myšlení, paměť, pozornost, představivost, aj.) nebo psychických stavů (nálada). Cílem psychomotoriky je rozvoj harmonické osobnosti z hlediska fyzického, psychického i společenského. Hlavním úkolem psychomotoriky je získat co nejvíce znalostí a zkušeností o sobě samém – o svém těle, o věcech a předmětech, které nás obklopují a o svém okolí. Zaměřuje se na tři základní oblasti:

- oblast vlastního těla, vlastního "já"
- oblast materiální (věcí a předmětů)
- oblast společenskou (Szabová, 2001)

„Poruchy psychomotorického vývoje se projevují dílčími deficity rozvoje percepčně motorických funkcí, které podmiňují výukové obtíže u dětí s mentální úrovní v mezích normy.“ (Zelinková, 2001)

Szabová (2001) uvádí dělení psychomotoriky na několik dílčích oblastí, mezi něž patří i senzomotorika. Je to spojení motoriky a vnímání prostřednictvím smyslů díky nejrozličnějším receptorům, tedy motorické a senzické složky pohybu. Činnosti a jevy, na nichž se smyslové a motorické schopnosti bezprostředně a nerozdělitelně podílejí, se nazývají senzomotorické.

1.3 Senzomotorika

K rozvoji senzomotorických vjemů a uvědomování si sebe samého dochází při provádění různých psychomotorických her, což vede k lepší soustředěnosti, vyrovnanosti a tím současně ke zlepšení psychosociální rovnováhy člověka. Je vhodné zařazovat stimulační hry a cvičení pro děti předškolního věku (od 3 let), která rozvíjejí jemnou i hrubou motoriku a zaměřují se na koordinaci pohybů, vědomí tělesného schématu, rovnováhu, orientaci v prostoru i reakci na podněty zachycené pomocí smyslů. (Szabová, 2001)

Senzomotorika je spjata s osvojováním pohybovým návykům. Mezi senzomotorické vjemy patří vjemy **vizuální, taktilní a sluchové**. Uskutečňuje se jako cvičení (výcvik, trénink). U člověka je to například jízda na koloběžce, na kole, jízda na lyžích, hra na hudební nástroj a různé druhy sportovních, pracovních a manipulačních činností. Senzomotorika se začíná rozvíjet již v brzkém věku dítěte, a to při nábviku základních hygienických návyků a sebeobsluhy. Podstatou je osvojování pohybových struktur založených na vzájemné koordinaci pohybů a koordinaci pohybů se sensorickými dojmy. Výsledkem jsou motorické návyky, které spočívají na pohybové obratnosti a manuální zručnosti, uplatňují se zde i kognitivní procesy.

Ze současné teorie pohybových činností a senzomotorického učení vyplývá:

1. *„Hlavní výzkumné výsledky (Pernštejn, Draffy, Linhart aj.) zdůrazňují, že základní článek při formování motorických dovedností není automatizace pohybů, ale kognitivně motivační regulace.*
2. *Psychická regulace motoriky se uskutečňuje na kvalitativně odlišných úrovních. Takto vznikající sensorické a percepčně motorické systémy se včleňují do celku struktury osobnosti.“ (Linhart, 1986, s. 145)*

Pohyb můžeme chápat nejen jako efektně motorický akt, ale tvoří se svými řídicími kognitivními (sensorickými a myšlenkovými) složkami jednotnou senzomotorickou strukturu. Tato struktura je vývojovým předpokladem pozdější hierarchicky organizované lidské činnosti, jež je řízena složitými poznávacími procesy, motivačními faktory a vůlí. Existence těchto psychických regulačních systémů včetně

vědomí je důvodem, proč studium pohybů není jen předmětem fyziologie, ale i psychologie. (Linhart, 1986)

1.4. Vývoj řeči

K nejrychlejšímu rozvoji slovní zásoby a k osvojení gramatiky mateřského jazyka dochází ve věku 3-4 let věku dítěte. Kolem šestého roku dítě používá kolem šesti tisíc slov. V literatuře Piageta (1999) a Vygotského (2004) lze zjistit, že vývoj řeči není totožný s vývojem chápání významu slov. Piaget (1999) charakterizuje první období rozvoje řeči jako období symbolické a předpojmové myšlení. Mezi čtvrtým a sedmým rokem je dítě schopné názorného myšlení, které později přechází ve schopnost konkrétních operací. Dítě myšlenkové zvládá vztahy a jevy, které se týkají předmětů, se kterými lze manipulovat. S vývojem myšlenkových operací se postupně prohlubují, rozšiřují a upřesňují významy slov.

Raný školní věk jako období dalšího kvantitativního růstu dětských představ a zpřesňování elementů a jejich spojitostí uvnitř dané představy je zřejmě tím nejdůležitějším z hlediska bohatosti a důležitosti procesů vývoje dětského slova. (Vygotskij, 1976)

K tomu, aby děti předškolního věku byly dostatečně připraveny na vstup do základní školy, je nutné přiměřeně rozvíjet oblast kognitivní, perceptivní, senzoryckou, ale i motorickou. Pokud výše uvedené oblasti nejsou dostatečně rozvíjeny, dochází u dětí ke snížení školních dovedností. U některých dětí se již v předškolním věku začínají projevovat některé znaky SPU.

2 Specifické poruchy učení

Obtíže se čtením byly první formou specifických poruch učení, které byly popsány. V roce **1878** popsal německý lékař **dr. Kussmaul** muže, který nebyl schopný naučit se číst. Muž měl normální intelekt a získal adekvátní vzdělání. Dr. Kussmaul nazval tento problém čtecí slepota. V roce 1887 byl použit termín „dyslexie“ (z řečtiny pro: „potíže se slovy“)

U nás v roce **1904** zveřejnil v časopise Česká škola článek **A. Heveroch** o jednostranné neschopnosti naučit se číst při znamenité paměti.

První definice specifických poruch učení byly popisné, vyjadřují tehdy novou zkušenost praxe, na kterou chtějí odborníci upozornit. Např. Ranschburg (1916, s. 111) píše: *„Poruchou čtení nebo dyslexií nazývám takovou nedostatečnost duševního aparátu, která neumožňuje dítěti školního věku, aby si přiměřeně osvojilo čtení během prvního školního roku, přestože má normální smyslové orgány.“*

V německé odborné literatuře z počátku 60. let 20. století se vycházelo z diskrepační definice švýcarské autorky Marie Linderové, která dyslexii charakterizovala jako: *„...speciální, z rámce ostatních výkonů vybočující nedostatky ve výuce čtení při jinak neporušené nebo relativně dobré inteligenci.“* (Linder, 1951, s. 100)

„K poruchám učení dochází navzdory podnětnému rodinnému prostředí a pozitivnímu rodinnému klimatu.“ (Dummer, 1977, s. 18)

D. D. Hammill (1990) identifikoval devět pojmových prvků, na jejichž základě porovnával definice z 28 učebnic o poruchách učení a obsahovou analýzou dochází k závěru, že současnou úroveň znalostí o specifických poruchách učení vystihuje nejlépe vyjádření National Joint Committee on Learning Disabilities z roku 1988 : *„Poruchy učení je všeobecný termín, který se vztahuje k různorodé skupině poruch projevujících se významnými obtížemi při získávání a používání schopností naslouchat, mluvit, číst, psát a usuzovat nebo obtížemi při získávání matematických dovedností. Tyto obtíže vycházejí z vnitřních dispozic každého jedince* (Hammill, 1990, s. 81)

„Jedná se o potíže v osvojování školních dovedností, kdy dítě i přes normální, průměrné rozložení rozumových schopností a při dostatečné stimulaci ze strany výchovy

a prostředí podává výrazně podprůměrné výkony v oblasti školních dovedností (čtení, psaní, počítání), než by intelektu a stimulaci odpovídaly. Specifické poruchy učení mohou být definovány jako neočekávaný nevysvětlitelný stav, který může postihnout dítě s průměrnou nebo nadprůměrnou inteligencí, charakterizovaný významným opožděním v jedné nebo více oblastech učení. Označuje heteronomní skupinu obtíží, které se objevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky.“
(Zelinková, 1994, s. 21)

Specifické poruchy učení dle MKN – 10

Tabulka č.1.

F 80- F 89	Poruchy psychického vývoje
F 81	Specifické vývojové poruchy školních dovedností
F81.0	Specifické poruchy čtení
F81.1	Specifické poruchy psaní
F81.2	Specifické poruchy počítání
F 81.3	Směšovaná poruchy školních dovedností
F 81.8	Jiné vývojové poruchy školních dovedností
F81.9	Vývojové poruchy školních dovedností nespecifikované

Oblasti učení postižené ve specifických poruchách učení mohou být rozděleny do dvou skupin:

- základní školní dovednosti: čtení, psaní, pravopis, matematika a jazyk
- vytrvalost, sebekontrola, organizace, sociální způsobilost a koordinace pohybů
(Selikowitz, 2000)

Při posuzování specifických poruch učení je třeba brát v potaz významné nedostatky ve výkonu dítěte. Možné jsou dva způsoby kritérií, kterých se používá k odlišení průměru a podprůměru:

- statistická kritéria: standardizované testy na měření schopností dítěte pro čtení, pravopis a aritmetiku
- klinická kritéria (Selikowitz, 2000)

2.1. Etiologie vzniku specifických poruch učení

V první polovině sedmdesátých let 20. století vytvořil Müller (1974) model multidimenzionální etiologické teorie SPU. Svým třístupňovým modelem – primární příčiny, funkční deficity a vlastní projevy SPU – řeší otázku příčin a symptomatologie.

Dispoziční příčiny specifických poruch učení v odborné literatuře dokládají dva faktory: dědičný sklon a lehká mozková postižení s odchýlnou organizací mozkových aktivit a netypickou dominancí hemisfér. Přehled o genetických vlivech, které působí na vznik SPU nám dokládá výzkum Schulte-Körne, Remschmidt a Hebebrand (1993)

V 60. - 80. letech 20. století převládá názor, že SPU jsou důsledkem drobného poškození mozku a na nich závislé lehké mozkové dysfunkci (srov. Černá a kol., 1992, s.82):

- **Příčiny prenatálního poškození** – infekční nemoci matky, inkompatibilní Rh-faktor, krvácení v těhotenství, nepříznivé okolnosti způsobující předčasný porod, předporodní meningitida matky, endokrinní obtíže matky, závislost na lécích, alkoholismus matky, nedostatečný přísun kyslíku k plodu (Milz, 1980)

- **Příčiny perinatálního poškození** – přímá poranění hlavy, intoxikace plodu novorozeneckou žloutenkou nebo vlivem léků proti porodním bolestem, nedostatečný přísun kyslíku při protahovaném či překotném porodu, při komplikacích s pupeční šňůrou, při vdechnutí plodové vody, asfyxii apod.

Následky perinatálního poškození mozku se nejčastěji prezentují jako těžké defekty v oblasti motoriky, těžké defekty intelektu kombinované s motorickými obtížemi a poruchy psychomotorického vývoje. (Lempp, 1978)

- **Příčiny postnatálního poškození** – střevní obtíže nebo nedostatky v přijímání potravy mohou vyvolat nedostatek kyslíku v krvi a druhotně poškození CNS, infekční onemocnění prodělané do druhého roku dítěte, meningitida, encefalitida, febrilní křeče. (Podrobněji Černá a kol., 1992, s odkazy na Třesoňková, 1974)

Specifické poruchy učení mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. Ačkoliv se poruchy učení mohou objevovat souběžně s jinými handicapujícími podmínkami jako např. sensorická postižení,

mentální retardace, poruchy chování nebo vnějšími vlivy jako např. kulturní odlišnosti, nedostatečné či neúměrné vedení, nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto podmínek nebo vlivů.

Studie, snažící se vysvětlit příčiny SPU, z psychologického hlediska poukazují na neurologický původ ve smyslu vývoje mozku, jeho utváření a specifikace činnosti obou mozkových hemisfér. (Pokorná, 1997)

Genetický vliv

I když genetická etiologie některých poruch, které se projevují SPU, není zcela přesvědčivě doložena, můžeme z některých výzkumů Šturma a Scarborougha (1989) vyvodit předběžný závěr, že genetické dispozice mohou v určitých případech výskyt poruch učení spolupodmiňovat.

Lehká mozková dysfunkce

Přestože diagnóza LMD byla v 70. -80. letech 20. století velmi často stanovována jako příčina SPU, dochází v posledních letech k obratu. Jde o syndrom nápadného chování a percepčně motorických poruch, které mají negativní vliv na kognitivní vývoj. V novějších výzkumech (Mannheimský longitudinální výzkum) se ukazuje, že u značného počtu dětí s diagnózou LMD se neprojeví SPU. (Pokorná, 2001)

2.2. Deficity dílčích funkcí

Podle Lemppa (1978) můžeme u třetiny dětí s normálním intelektem, předpokládat, že etiologie obtíží souvisí s poruchami mozku v raném dětství, u třetiny dětí jde o vliv prostředí a u poslední třetiny se jedná o obě příčiny.

Jako následek mozkového poškození můžeme diagnostikovat poruchy chování a funkční deficity. **Nedostatečně rozvinutá jemná motorika**, která negativně ovlivňuje výkon v psaní, nepravidelné formování písmen, vedení čar, nepravidelné mezery mezi písmeny, neuspořádané držení sloupců, **poruchy rozvoje řeči a výslovnosti, obtíže v chápání vztahů v prostoru, polohy a orientace v prostoru, nedostatek v optickém**

a akustickém vnímání v časovém sledu, **deficity v krátkodobé a dlouhodobé paměti** pro psané a slyšené řečové informace, **nedostatečná schopnost intersenzorických výkonů**, obtížné vnímání smysluplné souvislosti mezi podněty, které jsou vázány na různé smyslové oblasti, obtížné převádění do řečových symbolů.

Sindelárová (1994) mluví o symptomu poruch učení a poruch chování jako o důsledku deficitu dílčích funkcí. Deficit dílčí funkce sluchového rozlišování figury a pozadí může ovlivnit komunikaci a interakci mezi dítětem a druhou osobou. Deficit funkce vnímání časového sledu neboli seriality – děti přerušují práci, lehce se rozptýlí, přecházejí z jedné činnosti do druhé, práci nedokončí. Deficit dílčí funkce prostorové orientace začíná již ve vnímání schématu vlastního těla – děti se špatně oblékají, obtížně zavazují tkaničku, neumí si zorganizovat práci, stále mají kolem sebe nepořádek.

2.3 Lateralita a specializace mozkových hemisfér

Začátkem 60. let 20. století se odborníci pokoušeli zjistit nejen dominanci hemisfér, ale i její specializaci ve vztahu k dyslexii. Výzkumy se shodují v tom, že u leváků se vyskytují netypické formy dominance hemisfér pro řečové podněty častěji než u praváků a jedinců s ambidextrií. (Deegener, 1978)

Lateralizované nejsou pouze mozkové hemisféry, ale i párové orgány a končetiny lidského těla. Pro čtení je důležitý rozdíl mezi pravým a levým zorným polem. Aktivaci hemisfér při počáteční výuce čtení měřil Bakker elektroencefalografem. Sledoval aktivaci ve spánkové a temenní oblasti mozkové kůry obou hemisfér. První měření prováděl již v mateřské škole a další vždy po roce. Získal tak křivku angažovanosti pravé a levé hemisféry ve vztahu ke čtení a psaní. U některých dětí vztah mezi nácvikem čtení a aktivací hemisfér neprobíhal podle této ideální křivky. Pak dochází podle Bakkerera k dyslektickým obtížím. (Šturma, In Říčan, Krejčířová, 1995)

2.4. Nepříznivý vliv prostředí

Rodinné prostředí má ve vztahu k vývoji dítěte předškolního věku klíčový význam, což se projevuje mj. i v oblasti kognitivně-percepční. Rodina je nejdůležitější výchovný činitel svým intenzivním a bezprostředním působením na dítě již od narození. V genech jsou mu předány od rodičů **dědičné předpoklady** pro vykonávání různých

činností. Zásadní je dále i **sociální vliv** rodiny. Svým způsobem komunikace, chování a vztahy mezi jednotlivými členy rodiny i k činnostem působí na rozvoj schopností a dovedností svých dětí, utvářejí jejich vlastnosti a postoje. Důležité je, když rodiče uspokojují potřeby dítěte. Když doma vytvářejí příjemnou atmosféru, mají k dítěti pozitivní vztah. Rozhodující je rovněž očekávání rodičů od svých dětí a volby výchovných postupů a prostředků. Ukazuje se, že rozvoj gramotnosti záleží na vzdělanosti rodičů. Jestliže dítě vidí čtení a psaní v přirozených životních situacích, poznává jejich účel a význam, přijímá je jako něco samozřejmého a snaží se je napodobit. **Vliv příkladu** se ještě umocňuje, pokud rodiče s dětmi činnost sdílejí.

Pro správný rozvoj kognitivně-percepčních funkcí platí stejná pravidla v rodině i v mateřské škole. Pokud je dítě v psychické pohodě, probíhá rozvoj dovedností mnohem efektivněji. Tímto je uspokojena potřeba dítěte hrát si a experimentovat s předměty a poznávat je. Nastává chvíle, kdy se chce dobrovolně účastnit aktivit. Je třeba, aby se na rozvoji kognitivně-percepčních funkcí podílelo více osob z okolí dítěte a bylo mu poskytnuto dostatek podnětů.

Není jednoduché stanovit to, co je optimální rodinné prostředí. Dítě, které je podporováno ze všech stran, nedokáže překonat sebemenší překážku, dítě, které je vedeno k samostatnosti si následně nedokáže říci o pomoc. Každý dobře míněný postoj, pokud je zabsolutněn, může vést k výchově nevyvážené až rozporuplné osobnosti.

Někteří autoři sledovali vliv sociálního postavení rodiny a školního vzdělání rodičů na úroveň výkonů jejich dětí. Prokazují, že většina dětí, u kterých se projevují poruchy psaní a čtení, pocházejí ze sociálně nižších vrstev s nižším vzděláním rodičů. (Valtinová, 1970, Klicpera, Gasteiger-Klicperová, 1993)

Vágnerová (1995) zdůrazňuje specifickou situaci dítěte, které vyrůstá v rodině jako jedináček a analyzuje nebezpečí nepřiměřených nároků, které jsou na dítě kladeny.

Stevenson a Fredman (1990) uvádějí rizikovou skupinou děti, které vychovává depresivní matka.

Podmínkami školního prostředí, funkčnosti školní docházky pojednává Štech (1992). Mohou nás upozornit na možná nebezpečí a nepříznivé okolnosti vzniku SPU.

Rodiče by měli být obeznámeni s projevy SPU, které mohou následně vyvolávat školní neúspěchy jejich dítěte. Měli by vykonávat s dítětem takové činnosti, které jsou

pro něj přiměřené (ne příliš snadné a ne příliš obtížné), které vedou k eliminaci projevů SPU. Důležitá je též spolupráce s učitelkou a PPP.

2.5. Základní typy SPU a jejich charakteristika

Uvedené poruchy se neobjevují pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější. Mají spoustu společných znaků. Objevují se ve větší či menší míře v poruchách řeči, obtížemi v soustředění, poruchami pravolevé orientace, prostorové orientace, nedostatečnou úrovní zrakového či sluchového vnímání.

V níže uvedeném textu je prezentována pouze stručná charakteristika SPU, a to s ohledem na skutečnost, že vlastní text diplomové práce je orientován na problematiku dětí s rizikem vzniku SPU předškolního věku a ne na vlastní SPU projevující se ve školním věku.

2.5.1. Dyskalkulie – porucha matematických schopností

Projevuje se obtížemi v orientaci na číselné ose, zaměňování číslic, záměnami číslic podobných, neschopností provádět matematické operace, poruchami prostorové a pravolevé orientaci (Zelinková, 1994)

Nedostatky se objevují v *oblasti aritmetiky* (dítě není schopno porovnat počet předmětů, má problémy při označování množství, neumí vyjmenovat řadu čísel, neumí číst matematické symboly, těžko čte čísla s nulami uprostřed, zaměňuje tvarově podobná čísla, není schopné používat matematické operace) a též v *oblasti geometrie* (nerozlišuje geometrické tvary, neumí seřadit předměty podle velikosti, má problémy při rýsování obrazců, při orientaci v prostoru).

- porozumění matematice
- operační funkce
- výběrový proces
- sekvenční paměť
- sekvenční organizace
- slovní matematické vyjadřování
- abstraktní znázornění
- sluchově-zrakové asociace
- seskupování

- konkrétní matematické výpočty
- zachování kvantity
- jednoduché přiřazování
- grafická představa čísel
- proces interpretování znaku (Selikowitz, 2000)

2.5.2. Dyslexie – porucha čtení

Vývojová porucha učení v oblasti čtení, při této poruše je úroveň čtení výrazně nižší než všeobecná inteligence. Problémy se projevují v oblasti čtení:

- čtení je nápadně pomalé;
- určitý specifický typ chyb v čtení, který se opakovaně projevuje (záměna některých určitých písmen, přehazování písmen ve slově, vynechávání některých písmen nebo slabik, nebo celých slov);
- problémy s porozuměním čtenému textu, nezájem nebo nechut' ke čtení;
- dítě je při čtení v napětí (nepravidelné dýchání, nepřirozené držení těla, mocné vzdechy, neklid, šoupání nohou apod.).

Sekundární projevy dyslexie:

- dítě začíná mluvit a užívat řeč později;
- má potíže s prostorovou orientací (plete si levou a pravou stranu, plete si různá opozita);
- mohou se projevit i potíže se psaným projevem.

Děti s dyslexií ve školním kolektivu jsou častěji terčem posměchu než ostatní děti, cítí se osamoceny, učitelé je často vnímají jako líné, nepozorné, nepořádné a málo nadané; díky negativnímu hodnocení okolí, děti s dyslexií hodnotí samy sebe často nepříznivě, lehce se unaví a jsou častěji smutné, přiznávají, že se lehce rozzlobí, ale nemyslí si o sobě, že jsou líné a nezpůsobné.

2.5.3. Dysgrafie – porucha psaní

Často bývá zahrnuta pod dyslexii, postihuje písemný projev, který bývá nečitelný, dítě si obtížně pamatuje písmena a obtížně je napodobuje.

2.5.4. Dysortografie – porucha pravopisu

Dysortografie je vývojová porucha učení v oblasti pravopisu. Nepostihuje celou oblast gramatiky jazyka, ale týká se specifických dysortografických jevů. Vyskytuje se spolu s dyslexií a dysgrafií, dítě s touto poruchou zaměňuje krátké, dlouhé samohlásky, nerozlišuje slabiky dy-di, ty-ti, ny-ni, vynechávají a přidávají, zaměňují písmena nebo celé slabiky.

Dítě s dysortografií ve škole nestihá psát, co se diktuje, má neúhledné sešity; objevuje se přidávání a vynechávání písmen, popř. slabik; záměny a přehazování písmen (b-d-p, a-o, m-n, ..); zkomoleniny; nesprávné umístění nebo vynechání délek samohlásek (rozlišování dlouhých a krátkých samohlásek); chyby v měkčení (rozlišování slabik dy-di, ty-ti, ny-ni); nezvládání hranic slov v písmu (spojování více slov v jeden větný celek- žák píše dvě i více slov dohromady, spojuje předložky se slovy, nerozlišuje začátek a konec věty); nezvládání souhláskových shluků (krtek, pstruh apod.); chyby plynoucí ze specifické asimilace - záměna sykavek (s, c, z, š, č, ž); nevhodné aplikace gramatických jevů v diktátech (naučená gramatická pravidla žák neuplatňuje v písemném projevu); postižená schopnost sluchové analýzy, fonemický sluch. (Zelinková, 1994)

2.5.5. Dyspraxie

Dyspraxie je specifická vývojová porucha motorických funkcí. Její projevy jsou nápadné především v **nápodobě viděných pohybů**. V předškolním věku se objevuje **neobratnost** při dětských hrách, problémy např. při jízdě na koloběžce, na kole, při hře s míčem, s udržováním rovnováhy, potíže v oblasti **sebeobsluhy** (stolování – špatná koordinace pohybů ruka - ústa, oblékání, zapínání knoflíků, obouvání, zavazování tkaniček apod.), výtvarné činnosti (kreslení, modelování, stříhání, skládání), **v řeči** – může být horší srozumitelnost, potíže zejména při vyslovování artikulačně náročnějších slov.

V mladším školním věku jsou výrazné problémy s adaptací na školní režim, dítě je nešikovné a pomalé, pohybová neobratnost a špatná koordinace se projevují zejména v tělesné výchově a pracovním vyučování, objevují se potíže s psaním (pomalé tempo psaní, neúhledný rukopis), přetrvává-li neobratnost v artikulační oblasti, mohou vznikat i chyby při psaní v důsledku artikulační neobratnosti (dítě často píše tak, jak vyslovuje),

pomalost při oblékání, jídle, dítě si hůře pamatuje více instrukcí najednou, neví, kde má začít, častý je motorický neklid – dítě se stále vrtí, neposedí, pohyby jsou nekoordinované, mohou se objevovat i somatické obtíže – bolesti břicha, hlavy, únava, nevolnost (jsou důsledkem napětí, které dítě prožívá). Nešikovnost a pomalé tempo ztěžuje život při plnění běžných denních činností, je přítomna zvýšená unavitelnost, která se může projevit neklidem a vyrušováním ve vyučovacích hodinách, popř. doma při přípravě na vyučování. (Kirby, 1999)

3 Diagnostika specifických poruch učení

Projevy poruchy se projeví po nástupu dítěte do školy, některé signály se dají zachytit již v předškolním věku - poporodní potíže dítěte, deficity v řečovém vývoji mohou naznačovat možný výskyt SPU v budoucnu. V případě potíží při osvojování školních dovedností je však vhodné navštívit poradnu dříve, komplexním vyšetřením lze vytipovat a následně trénovat oslabené či vývojově nevyzrálé kognitivně percepční funkce v rámci odborné speciálně pedagogické péče, kdy je možné rozvoji SPU předejít, či ji výrazně zmírnit.

Specifické poruchy učení jsou obvykle diagnostikovány od osmi let. Dle Selikowitz (2000) by děti předškolního věku neměly být chápány jako postižené specifickými poruchami učení.

Diagnostikování specifických poruch učení provádí psycholog, který dítě podrobí např. testu inteligence, testu školních znalostí a testu speciálních schopností. Dále pediatr, který provádí vyšetření fyzikální, vyšetření zraku a sluchu, chromozomální testování, EEG, CT, MRI, kognitivní relativní potenciály jevu, rentgen lebky. (Selikowitz, 2000)

3.1 Přehled diagnostických testů užívaných ve vztahu k diagnostice SPU

Některé diagnostické techniky vyžadují metodické zpřesnění a vytvoření posuzovací škály vzhledem k věku dítěte. Stále si musíme uvědomovat, že při vytváření testů nelze nikdy konstruovat takové podmínky, aby předmětem testu byla výlučně ta schopnost, o níž se zajímáme. Proto je tak důležité, abychom během vyšetření stále sledovali chování dítěte a všechny výsledky, které během diagnostického vyšetření získáme, abychom analyzovali a slovně komentovali.

3.1.1. Wechslerův test

Běžně užívaný test inteligence zjišťující informace o aritmetických schopnostech, který se užívá pro děti od 6 do 16 let po dobu 11. měsíců. Úkoly jsou měřeny a vztahují se k různým aritmetickým schopnostem jako je sčítání, odčítání, násobení a dělení. Některé úkoly vyžadují zapamatování si velkého množství faktů

a jemných operací jako nahlédnutí vztahů. Test klade důraz na mentální výpočty a soustředění.

3.1.2. Digit Span

V tomto pod-testu je testována schopnost dítěte zapamatovat si čísla během krátkého časového úseku. (Selikowitz, 2000)

3.1.3. Edfeldtův test

Užívá se před vstupem do školy, hodnotí rozvoj a úroveň zrakové percepce symbolů. Edfeldt se výzkumně zabýval rozvojem vnímání rozdílů mezi symbolickými tvary a jejich polohou u dětí předškolního věku a školáků v nižších třídách. Test se skládá z 84 párů figur, z nichž některé jsou kongruentní, jiné jsou rozdílné tvarem, nebo stejné tvarem, ale horizontálně či vertikálně vůči sobě obrácené.

3.1.4. Zrakové vnímání dle M. Frostigové

Pokud mluvíme o zrakové percepci, nelze opomenout tento test. Frostigová popsala jednotlivé stupně vývoje zrakového vnímání, kdy každý nižší stupeň je předpokladem k rozvinutí nové kvality stupně vyššího. Prvním, základním stupněm je **vizuomotorická funkce**, jež představuje koordinaci oka a těla, oka a ruky, oka a nohy ve vzájemném propojení. Druhým stupněm vizuální percepce je **vnímání figury a pozadí**, jako vnímání a znovupoznávání určitého tvaru na komplexním pozadí. Dalším stupněm vývoje zrakového vnímání je **konstantní vnímání tvaru**, rozpoznání daného tvaru nezávisle na jeho velikosti, poloze nebo barvě. Čtvrtým stupněm je **zrakové vnímání polohy předmětu v prostoru**, vnímání vzdálenosti předmětů ve vztahu k pozorovateli. Posledním stupněm rozvoje zrakového vnímání je vnímání polohy dvou nebo více předmětů v prostoru vůči sobě navzájem, které diagnostikujeme a nacvičujeme na různých seskupeních bodů, jež má dítě podle návodu spojit.

3.1.5. Hodnocení rychlosti a správnosti čtení

V PPP se používají testy k posouzení rychlosti čtení normativní texty vypracované Matějčkem a kol.(1987) Normy umožňují zjistit úroveň čtení dítěte vzhledem k tomu, jaký výkon ve čtení se vyžaduje v určitém postupném ročníku. Čtecí kvocient se stanovuje z výkonu dítěte ve čtení za první minutu. Dítě však pokračuje ve čtení po dobu tří minut. Pokud vypracujeme analýzu chyb přečteného textu, dostaneme základní informace o čtenářských obtížích dítěte. Dalším úkolem při posuzování čtenářských výkonů je zjistit, do jaké míry si dítě uvědomuje obsah čteného textu.

3.1.6. Sluchové rozlišování řeči

- Vyšetření sluchové analýzy syntézy řeči
- Rozlišování měkkých a tvrdých slabik
- Rozlišování délky samohlásek

3.1.7. Zraková percepce tvarů

V předškolním věku se využívá normativních testů Edfeldtovy Reverzní zkoušky a vývojový test zrakového vnímání M. Frostigové.

3.1.8. Testy laterality

Popisují je Matějček (1974), Zelinková (1999) a Tymichová (1985). Důležitá je nejen znalost jednotlivých úkolů, ale i interpretace jejich provedení. Všechny zkoušky jsou prezentovány tak, aby je dítě mohlo provádět každou rukou zvlášť nebo za spolupráce obou rukou. Na závěr vyšetření se stanovuje kvocient dextrolaterality, pravorukosti, který vyjadřuje, jak často dítě používalo pravou ruku při provádění úkolů.

3.1.9. Vnímání prostorové orientace

Orientace v prostoru je závislá na zrakové, sluchové a kinestetické percepci. Pro vyšetření kinestetického vnímání se v PPP používá Žlabův test Orientace vpravo-vlevo z jeho *Souboru specifických zkoušek* (Žlab, 1990). K vyšetření představy prostoru u dětí

osmiletých a starších je možno použít **Reyovy komplexní figury**, která je součástí **Koščovy baterie na vyšetření matematických představ**.

3.1.10. Vnímání časové posloupnosti

Vnímání časové posloupnosti můžeme u dítěte sledovat nejrůznějším způsobem, nejčastěji v oblasti vizuální, akustické nebo v řetězci chování. Dítě má doplňovat do čtvercové mřížky v přesném pořadí svíslé, vodorovné nebo šikmé čáry (provádí nácvik sekvencí). Žlab ve svém Souboru zkoušek k diagnostice LMD uvádí reprodukci rytmu.

3.1.11. Testy paměti

Orientačně můžeme posoudit auditivní vstřípivost na Wechslerově subtestu Opakování čísel. Pro žáky pátého až osmého postupného ročníku byly vypracovány dva testy. Jeden je postaven na memorování numerické řady-sleduje se naučení řadě čísel, vizualizace a znovuvybavení (MEN) a druhý diagnostikuje zapamatování a reprodukci textu (M-E-Hi-R). U menších dětí lze použít subtesty Sindelárové (2000), které se orientují na vizuální a auditivní paměť sledovanou na smysluplném i symbolickém materiálu.

3.1.12. Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky

Český standardizovaný diagnostický test, který by měl primárně umožnit včasné vyhledávání dětí v předškolním věku před zahájením povinné školní docházky, u nichž by se mohly rozvinout SPU. Kucharská, Švancarová (2001) uvádí, že včasné vyhledávání dětí s rizikem vzniku SPU má vést k optimálnímu přístupu pedagoga k dítěti.

Tyto testy jsou využívány u dětí mladšího školního věku, ale i předškolního věku k identifikaci dětí s rizikem vzniku SPU. Cílem diagnostických procesů u dětí předškolního věku je rozpoznat úroveň vývoje dítěte a poznatky dát do souvislosti s dalšími informacemi a skutečnostmi týkajícími se případného podezření, že je dítě z hlediska vzniku SPU rizikové.

3.2. Diagnostikování SPU u dětí předškolního věku

U dětí předškolního věku není možné říci, že trpí SPU, protože nejsou splněny předpoklady pro úspěšný nácvik čtení a psaní. Dítě nedosahuje věku, který je v našich podmínkách považován za optimální pro zahájení výuky a není vyučováno odpovídající metodou. Předmětem diagnostiky v předškolním věku je zjišťování úrovně psychických procesů, které jsou nezbytné pro úspěšný nácvik školních dovedností. Cílem diagnostického procesu je poznat úroveň vývoje dítěte a poznatky dát do souvislosti s dalšími informacemi a skutečnostmi týkajícími se případného podezření, že se jedná o dítě s rizikem vzniku SPU. Touto činností se zabývají pouze učitelky v mateřských školách a na základě těchto zjištění vypracují IVP, který vede ke splnění dvou úkolů:

- posilování silných stránek ve vývoji dítěte, které mohou fungovat jako motivační činitelé pro zájmové aktivity a další zdravý psychický vývoj dítěte
- rozvíjení oblastí, v nichž se projevují deficity

Všechny výzkumy i zkušenosti ukazují, že je mnohem snazší SPU předcházet než čekat na jejich plné rozvinutí ve školním věku. V předškolním věku je primární aktivitou hra, která je dominantní činností i v reedukaci. Dalším závažným argumentem pro ranou diagnostiku je skutečnost, že v předškolním věku jsou v rámci pomoci rozvíjeny poznávací procesy, které podmiňují nácvik čtení. Ve škole již nastává složitější situace, kdy při nápravně diagnostikovaných obtížích je nutné zaměřit se na funkce, které podmiňují nácvik čtení a psaní a navíc se věnovat již i nácviku vlastního čtení. Nároky na čas, který pak musejí rodiče a učitelé věnovat oběma oblastem, jsou mnohem větší, než by tomu bylo při včasném rozpoznání rizikových faktorů. (Zelinková, 2008)

3.2.1. Přínos diagnostikování předškolních dětí u nás a v zahraničí

Diagnostické testy přispívají k časnému zachycení dětí s rizikem vzniku SPU, neboť jejich vývojové deficity jsou pro odborníky nápadné. Následná cílená práce s těmito dětmi v riziku napomáhá předejít potížím v mladším školním věku, usnadňuje dětem vstup na základní školu, posiluje konkrétní dovednosti nezbytné pro úspěšný nácvik čtení a psaní a snižuje stres ze situace po nástupu do školy. Výzkumy ukazují, že

lze touto včasnou intervencí snížit riziko vzniku SPU u předškolních dětí a kde se poruchu nepodařilo v rámci preventivního programu odstranit, byly její projevy méně závažné než v předchozích letech.

Profesor Lundberg, významný pracovník v oboru dyslexie ve Švédsku, zveřejnil v roce 1988 výsledky výzkumu, v němž prokázal, že trénink fonologického uvědomování v předškolním věku podporuje připravenost na čtení a může být prevencí možných obtíží. (In Peer a kol. 2001) Na mateřské škole v anglickém Middletonu je ověřen model časně identifikace rizikových dětí, monitoruje jejich vývoj, uskutečňuje se intervence a v případě potřeby i následná modifikace intervenčních postupů. Ve čtyřech letech projdou děti testem dyslexie, v němž se diagnostikuje úroveň paměti, pohybový vývoj, rychlé jmenování obrázků a rýmování. Na základě výsledků v testu jsou s jednotlivými dětmi prováděna speciální cvičení zaměřená na vývoj dovedností nezbytných pro nácvik čtení.

Z uvedených poznatků vyplývá, že postupy ověřené v zahraničí lze aplikovat v našich podmínkách, neboť se výrazně neliší od našich postupů. Důraz je kladen na rozvíjení řeči a sluchového vnímání a další sledované oblasti spadají v našem pojetí předškolní výchovy do oblasti prevence vzniku SPU. (Zelinková, 2008)

4 Vliv specifických poruch učení na osobnost dítěte

Jedním z nejvíce traumatizujícím zážitkem pro dítě na počátku školní docházky je, když zklame očekávání rodičů. V rozvoji sebehodnocení je dítě v období sugesce, v egocentrickém nazírání na svět (Piaget, 1970) je stále závislé na pozitivním hodnocení svého okolí. Pokud je dítě dlouhodobě frustrováno svými neúspěchy a chronicky se mu nedostává pozitivního přijetí, dochází k narušení jeho osobnostního vývoje. (Pokorná, 2001)

4.1. Neurotické projevy

Sekundární symptomatologií specifických poruch učení mohou být různé neurotické příznaky jako nechutenství, bolest hlavy, žaludku, poruchy spánku, tiky apod. Aby dítě dosáhlo vyrovnanosti, musí použít **obranné a vyhýbavé mechanismy** (rezignaci, falšování podpisů, zapírání úkolů, ztráty sešitů apod.), **kompenzační mechanismy** (šáskování, vytahování se, zlobí), **agresivita a projevy nepřátelství** (ponižují druhé, žalují, vysmívají se), **úzkostné stažení se do sebe** (do vlastního světa, vytváření pomyslné stěny nebo naopak agresivní chování, považují se za méněcenné, jsou ustrašené, deprimované, apatické, labilní apod.) (Pokorná, 2001). Touto problematikou se již zabývala počátkem 60. let 20. století Marie Linderová ve své knize *Sekundární symptomatika dyslektiků*.

4.2. Deficity dílčích funkcí

Milzová (1980) zjistila, že mezi dětmi s problémy v emoční sféře bylo 74,4% dětí s deficitem v dílčích funkcích, které jsou příčinou SPU, zatímco v druhé skupině, u dětí bez školních problémů, mělo obtíže v emoční sféře pouze 2,6%.

Sindelárová (1996) mluví o deficitech dílčích funkcí, které charakterizuje nedostatečnou diferenciací v oblasti paměti a vnímání (zrakového, sluchového, vnímání prostoru, vnímání časového sledu, tedy vytváření a uskutečňování strategií) a nedostatečnými intermodálními vztahy. Výše popsané deficity znemožňují dítěti z nabídky podnětů, které na něj působí, vybrat ty, které jsou pro něj důležité a potřebné.

Sindelárová (1996) tuto situaci popisuje jako nastavení ostrosti ohniska kamery mozku. Dítě s rizikem vzniku SPU se nedokáže odpoutat od okolních podnětů, zvuků, tudíž nemůže správně vnímat informace, které se mu nabízejí, zpracovat je a uchovat v paměti. Schopnost rozlišovat věci, které si jsou podobné, ale nejsou totožné nebo analyzovat komplexní obraz nebo komplexní sestavu hlásek na jednotlivosti, tato oblast optické a akustické diferenciací je také oslabena deficitem dílčích funkcí.

Funkce intermodálního kódování představuje schopnost spojovat jednotlivé smyslové oblasti s obsahy jiné smyslové oblasti. Dítě s rizikem vzniku SPU nedokáže obraz, který vidí, spojit se slovem, které slyší a toto spojení si zapamatovat. Ve školním věku je tato schopnost nutná k tomu, aby se naučilo spojit tvar písmene, které vidí, se zvukem hlásky, která k tomuto písmenu patří.

Oslabení funkce seriality, na které se vybudovává schopnost anticipace, znesnadňuje dítěti zachovávat správné pořadí písmen nebo číslic.

Deficity dílčích funkcí vyjadřují oslabení základních schopností, které pak vedou k obtížím v učení. Dítě by se mělo vyvíjet harmonicky a vyváženě, aby nedocházelo k těmto obtížím. Smyslem předškolní výchovy a časné intervence musí být 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 něj objeví obtíže v učení, je tu velká šance, že mu umožníme harmonický a bezproblémový další vývoj. (Sindelárová, 1996)

4.3. Kompenzace

Podstatou procesu kompenzace je skutečnost, že dítě využívá své lépe rozvinuté schopnosti, aby pokud možno vyrovnalo deficity ve vývoji jiné bazální funkce. Obvykle se tato kompenzace po určitou dobu daří, zvláště tehdy, pokud některá z bazálních funkcí dosáhla nadprůměrné úrovně zralosti. Kompenzace však vždycky znamená, že jedinec musí vydat více energie, více úsilí, než by bylo nutné vydávat v podmínkách harmonicky vyzrálých základních funkcí. Musí se podstatně víc namáhat, aby se dostavil úspěch. Čím lépe mají kompenzační mechanismy fungovat, tím větší úsilí vyžadují. Jejich vysoká spotřeba energie vede k přetížení dítěte. Kompenzační strategie jsou kromě toho křehké. Proto v zátěžové situaci, tedy právě tehdy, když má dítě podat dobrý výkon, dochází k dekompenzaci. V zátěžové situaci totiž další nároky, které jsou na dítě kladeny, naruší nestabilní rovnováhu vyvolanou kompenzací, a celý

mechanismus se hroutí. Náročnou situací může být stres před nebo při zkoušení, ale i neobvyklé zážitky, spojené se změnou prostředí. Například při narození sourozence, při rozvodu rodičů nebo při příchodu nového partnera matky, při změně bydliště a adaptaci na nové prostředí ve škole i na ztrátu bývalých přátel apod. Samozřejmě i somatické obtíže, onemocnění, vývojové změny v pubertě nebo obavy ze ztráty přízně některého z rodičů mohou vést k dekompenzaci. Proto musíme mít na paměti, že proces kompenzace není zdaleka optimální řešení, pokud dítě trpí deficitem dílčí funkce. Nejen proto, že kompenzuje deficit jen do jisté míry, že vyžaduje větší mobilizaci duševní energie, ale zejména proto, že tehdy, když potřebujeme podat co nejlepší výkon, obvykle selhává. (Pokorná, 2010)

Musíme mít stále na mysli především zdravý vývoj dítěte. Vzhledem k jeho sebevědomí, zařazení do společnosti a výše vyčleněným faktorům je zřejmé, že má význam předcházet vzniku SPU, omezení jejich projevů a v neposlední řadě zajištění preventivních kroků již na úrovni preprimární edukace.

5 Prevence specifických poruch učení u dětí předškolního věku

Prevence SPU u dětí předškolního věku je zaměřena tak, aby těmto poruchám předcházela a tím zabránila vzniku výukových obtíží, negativním následkům ze špatných školních výkonů, ztrátu motivace k učení, nesystematickým vědomostem s velkými mezerami ve výuce, neporozumění nové látce, poruchám koncentrace, poruchám chování a neurotickým obtížím dítěte. Je nutno respektovat vnitřní (intelekt, schopnost koncentrace, volní vlastnosti, motivace k práci) a vnější (rodina, podpora učitele) podmínky pro nápravu. **Individuální vedení** je jednou z nejdůležitějších zásad při práci s dítětem, které vykazuje znaky SPU. Dále pak nejpřesnější **diagnostika** obtíží dítěte a psychologická analýza celkové situace dítěte. Nedílnou součástí preventivní péče o dítě je stanovení postupů a metod, kterými chceme na dítě působit a stanovení obtížnosti jednotlivých úkolů. (Vygotskij, 1976)

5.1. Preventivní programy

Primární prevencí SPU rozumíme kroky vedoucí k rozvoji oblastí, které mají vliv na výkony čtení, psaní a počítání. V předškolním věku lze zaznamenat projevy, které mohou být ukazatelem rizika rozvoje SPU v období školního věku. V tomto případě nehovoříme o poruše, ale pouze o deficitu některé z dílčích funkcí, nutných k osvojení základů trivie. Zelinková (1999) pracuje s označením „*rizikové dítě z hlediska dyslexie*.“

5.1.1. Náprava deficitů dílčích funkcí.

Sindelárová (2000) nás seznamuje s možnými mimointelektovými příčinami školních obtíží, způsob nápravy projevů SPU probíhá formou her ve třech úrovních obtížnosti. Doporučuje učitelkám mateřských škol a rodičům jak mají rozvíjet kognitivně-percepční funkce dítěte. Z nabídky kognitivní psychologie preferuje Sindelarová (1996) především otázky vnímání, pozornosti a paměti. Propojení vnímání se smyslovými oblastmi představují deficity ve vizuální diferenciaci tvarů, či auditivní diferenciaci řeči. Podobně je možno definovat vizuální a auditivní paměť. V oblasti taktilně kinestetické rozlišuje Sindelarová oblast taktilní, vnímání schématu těla

a vnímání v ploše a prostoru. Vizuelní a auditivní podněty jsou integrovány v rovině intermodální a v rovině vnímání časového sledu. Celý model tak zachycuje schopnost vnímané obsahy přijímat, zpracovat, uchovat a znovu vyvolat v určitém pořadí.

Náprava deficitů dílčích funkcí se děje pomocí cvičných sešitů, kterých je celkem 27. Každý sešit obsahuje 40 až 60 úkolů, které jsou řazeny podle obtížnosti a složitosti. Způsob práce se obměňuje, aby tak bylo dítě motivováno k další práci.

Všem cvičným programům je společné:

- Zaměření na specificky izolovaný deficit dílčí funkce, který je zjištěn diagnosticky. Cvičí se takový program, který dítě potřebuje, není nutné probírat všechny programy, nacvičovat všechny funkce.
- Cvičení na nižší úrovni jsou postaveny na hře, aby byly děti k práci motivovány a samy byly schopné své výkony hodnotit.
- Od výukových her se odlišují tím, že jsou sestaveny hierarchicky, aby tak systematicky rozvíjely dílčí funkci.
- Cvičení nesledují žádný časový plán, pouze individuální pokroky dítěte.
- Každý cvičný program sestává ze tří částí: v první z nich se pracuje s konkrétním materiálem, ve druhém s obrazci a ve třetím s písmeny a čísly.
- Pokud se s terapií začíná v předškolním věku, je zbytečné provádět cvičení třetí roviny.

Seznam cvičných programů:

- Vizuelní členění (diferenciace pozadí a figury) 1-3
- Vizuelní diferenciace tvarů 1-3
- Vizuelní paměť 1-3
- Auditivní členění (diferenciace figury a pozadí) 1-3
- Auditivní diferenciace řeči 1-3
- Auditivní paměť 1-3
- Prostorová orientace (taktilně-kinestetická a tělesné schéma) 1.
- Prostorová orientace (členění – obrazce) 2.
- Prostorová orientace (změna polohy předmětu) 3.
- Vytváření intermodálních spojení 1-3

- Vnímání časového sledu 1-3 (Sindelárová, 1996)

Diferenciace optická a akustická je důležitá pro osvojení psaní písmen, tzn. spojení tvaru písmene, které vidíme, se zvukem hlásky, které k tomu písmenu patří. Cvičení pro rozvoj optického vnímání je možno provádět např. pomocí třídění stavebnicových kostek, knoflíků, hřebíků, vytvořením labyrintu z nití (dítě má sledovat každou nit od jejího začátku až k jejímu konci), vyhledávání předmětů v prostoru podle popisu, vyhledávání známých osob na obrázku, stolní hry (pexeso, domino), obtahování, vyhledávání určitého předmětu nebo tvaru, kdy se jednotlivé předměty či tvary překrývají (jsou ve shluku). Cvičení pro rozvoj akustického vnímání je možno provádět např. při pohybové hře „Udělej krok, když uslyšíš své jméno“, předčítáním příběhu, ve kterém má dítě vyhledávat předem vytypované slovo a při jeho zaznění zvedne např. ruku, tuto činnost lze také zařadit jako nejtěžším stupeň procvičování akustického vnímání, kdy předčítání textu obohatíme rušivými efekty. (Zelinková, 2008)

5.1.2. Verbálně akustické vnímání

Andersonová, Fischgrundová, Lobascherová (1994) se zaměřily na motorické a kognitivní dovednosti a na sociální chování. Masáková, Urbářová (1982) se orientují na rozvoj jemné motoriky, pozornosti, zrakové, sluchové vnímání, paměť, myšlení a matematické představy.

5.1.3. Metoda dobrého startu

Metoda Dobrého startu (Bogdanowicz, Swierkoszová, 1998) aplikovaná u dětí předškolního věku napomáhá upravit nepravidelně se rozvíjející psychomotorické funkce. Poruchy psychomotorického vývoje se projevují v opoždění rozvoje funkcí percepčně motorických a jsou jednou z příčin selhávání dětí ve výuce čtení a psaní. Kromě stimulace vývoje, prevence poruch a jejich terapie, má MDS i svůj diagnostický aspekt.

Jedná se soubor cvičení, který je určen dětem již od čtyř let. Podporuje psychomotorický vývoj, plní úlohu korekce dílčího oslabení v percepčně-motorickém

vývoji, je zaměřen na prevenci školních obtíží a také může být součástí výuky čtení a psaní v mladším školním věku. Soubor je tvořen 25 jednoduchými grafickými předlohami, které jsou uspořádány dle obtížnosti. Na počátku to jsou tečky a čáry, potom se objevují čáry svíslé, vodorovné a vlnovky, linie šikmé a lomené různých délek a prostorového uspořádání. Posléze se zde nacházejí linie, které se křížují – spirály, kruhy, elipsy. Soubor cvičení zakončuje čtverec, obdélník a trojúhelník. Soubor obsahuje 65 písní. Specifická cvičení začínáme cvičením pohybovým, kdy děti pohybem vyjadřují obsah písničky. V pohybově sluchovém cvičení děti zpívají píseň a v jejím rytmu vykonávají různé pohyby s využitím pomůcek. Pohybově-sluchově-zraková cvičení začínají předvedením vzoru a cvičením, následuje vjemové učení a zakončíme reprodukcí vzoru. Všechna tato cvičení vytvářejí příležitost pro zachycení vjemu a vtiskávání vzoru, které představují symbolickou reprezentaci-znak písničky-a mimo to dítěti přibližují svět písmen a psané řeči, dítě cvičí preciznější, koordinovanější pohyby a správnou orientaci v prostoru.

5.1.4. Elkonin

Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina je speciální trénink jazykových schopností - metodu podle prof. Elkonina (autorkami české verze jsou doc. Mikulajová a Mgr. Dostálová), která u dětí s rizikem vzniku SPU trénuje schopnosti, které jsou zcela nezbytné a klíčové pro správný nácvik čtení a psaní. Jedná se o děti s OŠD, děti v dlouhodobé logopedické péči, děti z rizikových těhotenství, děti narušeným rozvojem řeči apod.

Tato metodika má v českém jazykovém prostředí naprosto výjimečné postavení a představuje klíčový přínos pro vysoce rizikové děti ohrožené pozdějším rozvojem dyslexie. WHO i Mezinárodní asociace dyslexie jednoznačně definují dyslexii jako fonologický deficit.

Trénink jazykových schopností vyvozuje u dětí předškolního věku vědomou orientaci ve fonologické struktuře jazyka, jde o uvědomování si hláskové struktury jazyka a schopnost vědomé manipulace s těmito hláskami. K tomuto účelu využívá metodika mentální modelování prostřednictvím grafických žetonů. Děti se mohou programu účastnit individuálně nebo skupinově, v obou případech pracují v přímé

interakci s psychologem, speciální pedagogem či učitelem. Doporučený počet setkání cca 30 (32 lekcí).

5.1.5. Cogmed JM pro předškolní děti

Cogmed JM trénink pracovní paměti je speciální počítačový program určený dětem předškolního věku, jehož cílem je trvalé zlepšení pracovní paměti a pozornosti a který vychází z nejnovějších neuropsychologických poznatků. Trénink probíhá 5 dní v týdnu po dobu 5 týdnů na domácím počítači pod dohledem certifikovaného Cogmed trénera. Trénink trvá 30-45 minut, dítě řeší různé typy úloh, program se neustále přizpůsobuje aktuální úrovni dítěte, čímž je dosaženo maximálního efektu tréninku. Cogmed se zásadně liší např. od biofeedbacku, dítě pracuje pouze s počítačem. Při tréninku nemůže být uživatel přetížen nebo naopak odrazován opakovanými neúspěchy.

5.1.6. Maxík

Cílem stimulačního programu Maxík je usnadnit dítěti vstup do školy. Vede dítě ke správnému sezení u stolu, držení tužky, samostatnosti, manipulaci s pomůckami, rozumění zadávaným pokynům, umět si zkontrolovat svoji práci a následně se i opravit. Kromě dětí jsou do tréninku zařazeni rodiče i učitelé, kteří jsou vedeni k chápání problému dítěte a respektování jeho základních potřeb.

Obsahuje:

- motorickou část – cviky na posílení motorické koordinace
- nácvik grafomotorických dovedností – pracovní listy
- rozvoj percepčního vnímání – hry, kartičky s obrázky atd.

5.1.7. Kuprev

Primárně preventivní program, jehož autorkou je PhDr. Pavla Kuncová, je určen pro děti od 4 let do zahájení ŠD nebo s OŠD. Program je zaměřen na orientaci dítěte ve světě, upevňování orientace osobou, místem a časem, získávání orientace sociální a informační. Program je párový, pracuje rodič s dítětem. (Kuncová, 2004)

5.1.7. Kumot

Skupinový terapeutický program pro max. 10 děti od 5 do 8 let. Napomáhá rozvoji grafomotoriky, zlepšuje hrubou i jemnou motoriku, dítě je schopné uvolnit se, a otevřeněji komunikovat, vede k lepšímu sebeovládání, program probíhá hravou formou – nositelem je písnička, zlepšuje komunikaci dítěte, učí vzájemné spolupráci. (Budíková, 2004)

5.1.8. Kupoz

Princip programu je založen na společné práci rodiče s dítětem. Dítě provádí každý den v týdnu po dobu maximálně 20 minut tři až čtyři cvičení. Ta jsou zaměřena na oblasti sluchového a zrakového rozlišování, dále pak na pojmové myšlení, na komunikační dovednost a na vlastnosti pozornosti. Důležité je, že je kladen důraz na udržení a přenášení pozornosti. Úkol z výše uvedených oblastí se každý den opakuje se stoupající obtížností. Další navazující lekce procvičuje stejnou oblast, ale jiným typem úkolu. Některé úkoly jsou časově limitované. Daná časová dotace poskytuje dítěti kontrolu vlastního výkonu, ukazuje, jak se zrychlilo, a tedy jak se učí řešení, také ale odstraňuje strach z časově limitovaných úkolů. Program pomáhá dítěti zvykat si na časový limit v situacích, které ho neohrožují. Program je hravý. Těžiště celého programu je v domácí práci dítěte spolu s rodičem. Po dobu 15 týdnů pracuje dítě s jedním s rodičů denně na zadaných úkolech. Jedenkrát za dva týdny přicházejí oba – rodič a dítě – do ordinace, kde obdrží materiály na další období. Je provedena názorná instruktáž k zadaným úkolům a kontrola provedené práce. Dítě má možnost pochubit se s prvními úspěchy. To nesmírně posiluje jeho další motivaci. Rodič konzultuje své postupy a nezřídka koriguje své přístupy k dítěti. Mimo všeprostopupující trénink pozornosti program také záměrně rozvíjí zrakové a sluchové vnímání, pozornost a paměť, logické myšlení, vyjadřovací schopnosti a schopnost koncentrace pozornosti. Posiluje sociální cítění, upevňuje vztah mezi rodičem a dítětem a vnáší do života rodiny a dítěte pravidelný řád. (Kuncová, 2004)

5.1.9. Edukační stimulační skupiny

Program Edukačních stimulačních skupin pro děti předškolního věku byl cíleně vytvořen pro děti potencionálně ohrožené v počáteční fázi výuky. Dle autorek

Bednářové a Šmardové (1999) by děti měly prostřednictvím her rozvíjet schopnosti, dovednosti a funkce důležité pro osvojení čtení, psaní a počítání. Program ve stávající podobě byl zahájen v roce 1996 v PPP v Brně, které funguje i jako centrum školení lektorů Edukačně stimulačních skupin. Organizačně je program rozdělen do 10 lekcí, jedna lekce trvá cca hodinu. Frekvence jednotlivých lekcí je jedenkrát za týden. Skupina by měla čítat 8 až 9 dětí předškolního věku a vést by ji měli dva proškolení lektori. Děti se lekce zúčastní vždy v doprovodu jednoho z rodičů, což je důležité pro následnou práci doma.

5.2. Zásady práce s dětmi předškolního věku při prevenci SPU

Důležitou zásadou při práci s dítětem je pracovat pravidelně, v krátkých intervalech, od lehčího cvičení ke složitějšímu. Cvičení by mělo být prováděno s porozuměním, aby při systematickém cvičení docházelo u dítěte k znovuvybavování a znovuvědomování nacvičovaného jevu. Dítě by se mělo dokonale soustředit na činnost, proto je nezbytné vytvořit klidnou atmosféru bez rušivých elementů.

Techniky a metody rozvoje kognitivně-percepčních funkcí u dětí předškolního věku jsou voleny tak, že respektují situaci, ve které se dítě musí osvědčit. Vše, co je dítěti předkládáno a co musí pochopit, by mělo mít strukturu. U dětí se SPU se pravidelně setkáváme s tím, že nechápu souvislosti mezi jednotlivými gramatickými jevy, matematickými postupy. Úkolem prevence je strukturalizace informací a předkládáme je i systematicky po obsahové stránce. (Pokorná. 2001)

Jednotlivá cvičení by měla probíhat formou hry, bez nátlaku, v radostné a klidné atmosféře. Pokud některá cvičení jsou pro dítě obtížná, následuje povzbuzování a motivace. Cvičení jsou zaměřena na nedostatečně rozvinuté schopnosti dítěte a proto je přirozené, že se dítě dříve unaví a únava se v tomto věkovém období může projevit jako nechuť k dalšímu cvičení, odmítání spolupráce, nepozornost. (Sindelárová, 1996)

5.3. Oblasti eliminace specifických obtíží

Jednotlivé kognitivní funkce ovlivňují všechny intelektové výkony. Proto je nezbytné zaměřit se nejen na rozvoj sluchového a zrakového vnímání.

- sluchová diferenciacie řeči (analýza, syntéza, měkké, tvrdé slabiky, délka samohlásky)
- zraková percepce (rozlišování pozadí a figury, rozlišení inverzních obrazců,
- prostorová orientace
- nácvik sekvencí a posloupnosti
- koncentrace pozornosti
- paměť
- rozvoj slovní zásoby

5.3.1. Sluchová percepce, vnímání a reprodukce rytmu

U dětí s poruchami učení se sluchové vnímání vyvíjí opožděně. Reedukace sluchového vnímání s cílem odstranit deficit ve vývoji je nedílnou součástí procesu reedukace specifických poruch učení vůbec, zvláště při reedukaci dysortografie. Cvičení jsou zaměřena na:

- **nácvik naslouchání** – poznávání předmětů dle zvuku, určování délky zvuku, intenzity, kvality, poznávání písni dle melodie, poslech vyprávění
- **nácvik sluchové paměti** – zapamatování hlásek, slabik, slov, číslic
- **cvičení sluchové diferenciacie** – rozlišování slabik, slov, určování hlásky, kterou se dvě slova liší, tvoření vět se slovy, která se liší jednou hláskou
- **cvičení sluchové analýzy a syntézy** – rozklad věty na slova, rozklad slova na slabiky, skládání hlásek ve slovo
- **vnímání a reprodukce rytmu** (Zelinková, 1999)

5.3.2. Zraková percepce

Pro předškolní věk je charakteristické vnímání globální, méně se uplatňuje vnímání analytické, zaměřené na detaily a jejich porovnávání. Rozvoj zrakového vnímání je součástí přípravy na výuku čtení. Při cvičení je zapojeno více smyslů a funkcí, které ve vývoji opožděné zrakové vnímání podporují. Při cvičení je zapojena řeč, paměť, myšlení, minulá zkušenost. Cvičení jsou zaměřena na:

- rozlišování barev a tvarů
- zraková diferenciacie

- zraková analýza a syntéze
- zraková paměť
- rozlišování figury a pozadí
- rozlišování reverzních figur
- cvičení očních pohybů
- postřehování, zvětšování rozsahu fixace (Budíková, 2004)

5.3.3. Lateralita, orientace v prostoru, pravolevá orientace

Úroveň pravolevého rozlišování se odráží v rozlišování reverzních figur. Není dosud přesně známo, zda existuje určitá úroveň zrakové zralosti, která výrazně podmiňuje zvládnutí pravo-levé orientace. (Zelinková, 2008)

5.4. Výchovné zacházení s dětmi

Při práci s dětmi s rizikem vzniku SPU je nutné vytvořit pozitivní atmosféru důvěry, dítě netrestat za chyby, motivovat jej pochvalou i za dílčí úspěchy, v nápravě postupovat po malých krocích, nepřetěžovat, oceňovat snahu, ne pouze dobré výsledky a umožnit dítěti zažít úspěch. Při zadávání cvičení dbát na to, aby mezi vámi a dítětem byl oční kontakt. Cvičení má být krátké, ale pravidelné a systematické. Je třeba uplatňovat co nejvíce zásadu názornosti, používat přiměřené množství pomůcek a didaktické techniky – rozličné způsoby práce. Často měnit rytmus práce a její náplň. Je-li dítě zjevně unavené a neschopné se soustředit, je třeba mu dát „oddechový čas“. Důležitá je také podpora skupinové práce, která dítěti pomůže se sociální interakcí. (Zelinková, 1994)

Je také nezbytné, aby v průběhu reedukací bylo dítě předškolního věku podrobeno psychologickému vyšetření. Děti s dobrými intelektovými potenciaálními možnostmi nemusí podávat dobré výkony také proto, že jsou blokovány ve svých výkonech psychickou nebo emoční zátěží. Pokud se necítí dostatečně oceňovány, pokud jsou frustrovány rodinnou situací, pokud má v rodině vzdělání malou prestiž a výkony se od dětí neočekávají, pak nemohou rozvinout své potenciaální předpoklady.

Z praxe mateřské školy vyplývá, že aktuálně se diagnostikou a podporou dětí s rizikem vzniku specifických poruch učení v předškolním věku zabývají pouze učitelky v mateřské škole a další instituce např. PPP tento problém neřeší.

II. PRAKTICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE

6 Cíle praktické části diplomové práce

Hlavním cílem praktické části diplomové práce je identifikovat projevy specifických poruch učení u vybraných dětí předškolního věku, a to s využitím testové metody a vytvoření programu sloužícího ke zmírnění projevů dílčích deficitů u předškolních dětí tvořících výzkumný vzorek.

Hlavní cíl praktické části diplomové práce bude naplňován prostřednictvím cílů dílčích:

Dílčí cíle

C1: Identifikace dětí s rizikem vzniku SPU ve vybrané skupině předškolních dětí

C2: Vytvořit metodický zásobník námětů sloužících k prevenci SPU u dětí předškolního věku.

C2: Provést komparaci v oblasti kognitivně-percepčních funkcí před zahájením individuální pedagogické intervence u vybraných dětí se zjištěným rizikem SPU a odloženou školní docházkou a současně zjištěným rizikem SPU po ukončení individuální pedagogické intervenci.

C3: Prezentovat IVP zaměřený na prevenci SPU vytvořený pro děti se zjištěným rizikem SPU a odloženou školní docházkou, a to na základě diagnostikovaných obtíží v dané oblasti v měsíci květnu 2015.

Výzkumné otázky

Otázka č. 1: Je prevalence dětí s rizikem vzniku SPU v předškolního věku identická s procentuálním výskytem dětí s SPU v populaci školních dětí?

Otázka č. 2: Lze u dětí s rizikem SPU zmírnit aplikací speciálně vytvořeného programu obtíže u dané cílové skupiny v oblasti kognitivně percepčních funkcí?

7 Metodologie praktické části diplomové práce

Z metodologického hlediska bude využito metody zúčastněného pozorování vybraných dětí, analýzy výsledků činnosti a pozorování a pro diagnostické účely bude proveden Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky (Kucharská, Švancarová, 2001)

7.1. Pozorování

Gavora (2010) uvádí, že cílem pozorování je získat věrohodné a pravdivé údaje, které jsou zajištěny dlouhodobým pozorováním a triangulací. V literatuře je uvedeno několik druhů pozorování.

Zúčastněné a nezúčastněné pozorování – zúčastněné pozorování znamená takový druh pozorování, kdy sledujeme studované jevy přímo v prostředí, kde se odehrávají a dochází při tom k intervenci mezi výzkumníkem a pozorovanými účastníky výzkumu, i když badatel do pozorovaného procesu nezasahuje. Nezúčastněné pozorování je takové, kdy pozorujeme probíhající intervenci, bez toho, aby nás pozorování jedinci viděli.

Přímé a nepřímé pozorování - přímé pozorování znamená, že se badatel účastní zkoumaného jevu v čase jeho průběhu, zatímco při nepřímém pozorování sleduje pouze záznam proběhlé činnosti, který je pořízen za účelem výzkumu.

Strukturované a nestrukturované pozorování – zatímco u strukturovaného pozorování hledáme odpověď na předem vymezené a určené jevy, účelem nestrukturovaného pozorování je získat zhuštěný popis jednání, které nemáme dopředu přesně určené.

Otevřené a skryté pozorování – při otevřeném pozorování vystupuje pozorovatel otevřeně jako výzkumník, zatímco při skrytém pozorování svou identitu utajuje. (Švaříček, Šedřová, 2007)

Pro výzkum praktické části diplomové práce byla vybrána **metoda přímého pozorování**. Tato metoda je dle Švaříčka (2007) definována jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve výzkumném terénu s cílem objevit a prezentovat sociální život a procesy. Metoda přímého zúčastněného pozorování umožňuje výzkumníkovi proniknout do pozorované skupiny, odhalit

souvislosti, které by jinak zůstaly při vnějším pozorování skryty či nepochopeny. Výzkumník může okamžitě reagovat na nejrůznější situace, neočekávané změny, neboť v průběhu pozorování dochází k analýze dat. Zúčastněné pozorování nese znaky kvalitativních výzkumů v tom, že ho nelze plně standardizovat a nemá žádnou předepsanou formu zaznamenávání. Pro kvalitativní výzkum je také charakteristické, že sběr dat a jejich analýza probíhá v jeden moment. Následně jsou z analyzovaných dat vytvořeny nové dílčí závěry, které jsou v novém cyklu podrobeny opětovnému ověření. Sběr dat a jejich následná analýza zabere více času, výzkumný proces má longitudinální charakter. Hlavní výhodou je veskrze detailní popis pozorovaného fenoménu. Dojde tak k pochopení problému v jeho hloubce, čímž se otevře možnost daleko rozsáhlejší komparace dvou jevů. Pozorování také probíhá nejčastěji v přirozeném prostředí, výzkumník zachycuje bezprostřední zkušenost s pozorovaným jevem, závěry z výzkumu jsou vypovídající. Přímé pozorování umožňuje posbírat přesnější údaje o načasování, trvání nebo četnosti určitého pozorovaného jednání, a pozorovatel toto chování může zaznamenávat. (Hendl, 2005)

Praxi v mateřské škole vykonávám již několik let. S vybranými dětmi se velice dobře znám, již od nástupu do mateřské školy jsem měla možnost s nimi pracovat. Zním dobře jejich individuální zvláštnosti, potřeby, spolupracuji s rodiči. Činnosti zaměřené na prevenci vzniku SPU, tj. rozvoj sluchové diferenciaci řeči, zraková percepce, prostorová orientace, pravolevá orientace, orientace v tělním schématu, intermodalita a serialita, koncentrace pozornosti, paměti, rozvoj slovní zásoby, grafomotorické dovedností, rozvoj hrubé a jemné motoriky byly zařazovány během celého dne v krátkých časových úsecích, formou hry, po dobu 10 měsíců, dle individuálních zvláštností dítěte, s přihlédnutím na aktuální stav.

Tato metoda byla aplikována ve vybrané mateřské škole u dětí s rizikem vzniku SPU po dobu 10. měsíců. Výsledky pozorování byly konfrontovány s učitelkou, která pracuje též s vybranými dětmi a má možnost pozorovat je při každodenní práci.

Při této metodě byly pořizovány písemné záznamy a fotografie. Pozorování probíhalo při individuální práci s vybranými dětmi s rizikem vzniku SPU. Byly jim zadávány pracovní listy zaměřené na procvičení grafomotorických dovedností, jednotlivá cvičení zaměřená na sluchovou a zrakovou percepci, pravo-levou orientaci, orientaci v prostoru a čase, orientaci ve vlastním tělním schématu, čímž bylo ověřováno, zda dovedou pracovat samostatně, v klidném prostředí. Dále byly tyto děti pozorovány

v běžném kolektivu mateřské školy, při řízených činnostech, při pobytu venku, kdy byla procvičována hlavně hrubá motorika a jemná motorika (manipulace s přírodním materiálem), orientace v prostoru a orientace ve vlastním tělním schématu. Na všechny pozorované činnosti byl naplánován dostatečný časový prostor a pozorování bylo prováděno tak, aby děti neměly pocit, že jsou pozorovány.

V písemných záznamech přímého pozorování je uvedena aktuální nálada dítěte, jeho aktuální tělesný stav, samostatnost při provádění jednotlivých úkolů, zda vyžadovaly motivaci, či se zapojovaly spontánně, jak se na danou činnost soustředily, jaké byly pozorovány během činnosti projevy sebevědomí, zda se snadno rozptýlily okolními vlivy. Pozornost byla v dané oblasti zaměřena na rozvoj jemné a hrubé motoriky, artikulační obratnost, schopnost učit se, sluchovou a zrakovou percepci, prostorovou orientaci, pravo-levou orientaci a schopnost tvoření rýmu. Oblast kresby byla zaměřena na držení tužky a těla a na celkový přítlak na podložku. Dále byly do pozorování zahrnuty i přidružené pohyby, které se projevovaly při plnění grafomotorických pracovních listů. (viz. Příloha č. 7)

7.2 Metoda analýzy dat

Jsou rozlišovány dva rámcové způsoby, jak přistupovat k analýze dat – realistický a narativistický přístup. Realistický přístup, kdy se záznamy aktivit považují za popis vnější skutečnosti. Narativní přístup, při kterém se výzkumník vzdává snahy získat pravdivý popis reality a namísto toho analyzuje rozhovor jako společenskou interakci, v níž respondent vyjednává svoji verzi skutečnosti a vlastní identity. (Švaříček, Šedřová, 2007)

Analýza výsledků prací dětí je prováděna již od jejich nástupu do mateřské školy, neboť se veškeré výtvary zakládají do portfolia dítěte. Pro potřebu výzkumného šetření byl vyčleněn časový horizont 10 měsíců, kdy byl aplikován individuální vzdělávací plán. Metoda analýzy dat byla zaměřena na činnosti dětí, kde bylo možno pozorovat rozvoj sluchové diferenciaci řeči, zrakové percepce, prostorové orientace, nácvik sekvencí a posloupnosti, koncentrace pozornosti, paměti, rozvoj slovní zásoby, grafomotorických dovedností, rozvoj hrubé a jemné motoriky. Díky dlouhodobé praxi

v mateřské škole byla tato metoda analýzy dat podpořena mnoha výtvary, pracovními listy, přímou prací s dětmi, individuálním přístupem a pozorováním.

7.4. Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky

Test má 56 položek ve 13 subtestech. Ty obsahují 2 až 8 úkolů. Součástí testu je obrazový materiál, k jeho zadání je nezbytné použití bzučáku. Dále je třeba si připravit papír se třemi linkami k překreslování znaků (subtest. č.11) Test se zadává individuálně a podle schopností dítěte trvá 20-30 min. Podstatná část testu (S1-5) je zaměřena na **sluchovou oblast**. Zjišťuje úroveň sluchové analýzy slov a slovních spojení na jednotlivé hlásky, schopnost rozlišovat nejen první hlásky ve slově, ale i posouzení její přítomnosti uvnitř a na konci slova. Dále dítě sluchově diferencuje délky, měkčení typu „dě, tě, ně“ i „di, ti, ni“ a některé zvukově blízké hlásky, a to u dvojic bezesmyslných slov. Diferenciaci délek ověřuje test pomocí bzučáku jako interpretaci slyšeného slova nebo slovního spojení. Dále test hodnotí zrakovou oblast (S6-9). První úkol vyžaduje spolupráci zraku, sluchu a motoriky. Sleduje pochopení a interpretaci rytmu, opět s využitím bzučáku. V tomto místě se využívá obrazový materiál (1/S6). Úkol doplněný obrazovou přílohou (2/S7) ověřuje schopnost diferencovat zrcadlově podobné tvary. Dvojice obrázků, u kterých má dítě posuzovat správnou či opačnou stranovou orientaci, jsou záměrně jednoduché s ohledem na věkové zvláštnosti dítěte. Další subtest zjišťuje krátkodobou **zrakovou paměť**. Dítě si po dobu cca 5 vteřin prohlíží obrázek (3/S8), po jeho zakrytí jej vyhledává v nabídce tří možností. Posouzení správnosti musí vycházet z komplexnější zrakové analýzy než v předchozím úkolu, protože jednotlivé obrázky jsou umístěním detailů náročnější. Součástí této oblasti je i subtest, ve kterém dítě překresluje čáry do sítě devíti bodů. Splnění úkolu vyžaduje dobrou zrakovou diferenciaci v ploše (4/S9). Další sledovanou oblastí je **artikulační obratnost** (S10). Zde posuzujeme, zda je dítě schopno opakovat určité slovo správně, bez opakování začátku, bez přesmykování slabik, bez vypuštění některých hlásek apod. Neposuzujeme vadu výslovnosti. Úroveň **jemné motoriky** (S11) posuzujeme napodobením předlohy, opisem (5/S11). Jedná se o tvary podobné písmu, jsou však pro tyto děti namalovány ve větším měřítku. Dítě se má co nejvíce přiblížit předloze – velikostí, tvarem, orientací v ploše, jednotlivými detaily. Hodnocení je v této části shovívavější, písmo se nemusí přesně dotýkat řádku, může mít menší odchylky ve sklonu a velikosti, plynulosti čar apod. Na těchto tvarech ověřujeme **schopnost učení** (S12). Dítě si má zapamatovat

názvy jednotlivých tvarů a jejich umístění. Poslední sledovanou oblastí je **schopnost tvoření rýmu** (S13)-dítě k dané předloze vytvoří smysluplně rýmující se slovo.

Před plněním každého úkolu je nutné vysvětlení a zácvik. Za každou správnou odpověď dostane dítě jeden bod. Celkový počet bodů je převeden na steny. Dítě, které dosáhne 5-10 stenů by nemělo mít při osvojování čtení a psaní výrazné potíže. Od 4. stenů níže spadá dítě do rizikové oblasti. Celkové znění testu je uvedeno v příloze.

Test se zaměřuje na nejširší spektrum schopností a dovedností, respektuje věkové zvláštnosti šestiletého dítěte. Při jeho sestavování autorka vycházela z testů Wepman-Matějčkova-Zkouška sluchového rozlišování, Zkouška sluchové analýzy Moselyové, Edfeldtův Reverzní test, Vývojový test zrakového vnímání Frostigové, Kern-Jiráskův Orientační test školní zralosti.

7.5. Metoda dobrého startu

Jedná se soubor cvičení, který je určen dětem již od čtyř let. Podporuje psychomotorický vývoj, plní úlohu korekce dílčího oslabení v percepčně-motorickém vývoji, je zaměřen na prevenci školních obtíží a také může být součástí výuky čtení a psaní v mladším školním věku. Soubor je tvořen 25 jednoduchými grafickými předlohami, které jsou uspořádány dle obtížnosti. Na počátku to jsou tečky a čáry, potom se objevují čáry svislé, vodorovné a vlnovky, linie šikmé a lomené různých délek a prostorového uspořádání. Posléze se zde nacházejí linie, které se křížují – spirály, kruhy, elipsy. Soubor cvičení zakončuje čtverec, obdélník a trojúhelník. Soubor obsahuje 65 písní. Specifická cvičení začínáme cvičením pohybovým, kdy děti pohybem vyjadřují obsah písničky. V pohybově sluchovém cvičení děti zpívají píseň a v jejím rytmu vykonávají různé pohyby s využitím pomůcek. Pohybově-sluchově-zraková cvičení začínají předvedením vzoru a cvičením, následuje vjemové učení a zakončíme reprodukcí vzoru. Všechna tato cvičení vytvářejí příležitost pro zachycení vjemu a vtiskávání vzoru, které představují symbolickou reprezentaci-znak písničky-a mimo to dítěti přibližují svět písmen a psané řeči, dítě cvičí preciznější, koordinovanější pohyby a správnou orientaci v prostoru.

Tato metoda je součástí práce s dětmi předškolního věku v naší mateřské škole. Je zařazována jedenkrát týdně pro skupinu dětí s deficitem dílčích funkcí. Poskytuje

dostatek prostoru pro ovlivňování a úpravu obtíží dětí s rizikem vzniku specifických poruch učení.

8 Charakteristika místa výzkumného šetření a výzkumného vzorku

Výzkumné šetření bylo započato v měsíci lednu 2015 v mateřské škole Kytička, kde pracuji. V tomto období byl zadán Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky 19. předškolním dětem (z toho 14 chlapců a 5 dívek) ze třídy Motýlků, které měly v roce 2015 dovést 6 let věku dítěte a ukončit docházku v mateřské škole

8.1. Charakteristika místa výzkumného šetření

Empirické šetření bylo prováděno v mateřské škole Kytička v Rychnově nad Kněžnou. Mateřská škola se nachází ve vilové čtvrti města. Ideální poloha školy zaručuje i dostupnost každodenního pobytu dětí ve volné přírodě. Děti mají možnost pozorovat živou přírodu a učit se jí chránit. Bohatě je využíván k vycházkám les Včelný, přilehlé louky, městský park i sportovní stadion s hřišti. Součástí školy je přilehlá zahrada s bazénem, pískovištěm, průlezkami a houpačkami. Také zde nalezneme různá zákoutí s dřevěnými a plastovými prvky.

Třídy MŠ jsou menší, světlé a všechny vkusně vybavené. Zařízení tříd není ještě zcela moderní, ale je účelné. Interiéry tříd je uspořádán do jednotlivých koutků, které jsou zaměřeny na podporu rozvoje dětských námětových her a realizaci rozmanitých činností v souladu s přijatým školním vzdělávacím programem.

Škola je vybavena moderními hračkami a učebními pomůckami, které rozvíjejí tvořivost, logické uvažování, smyslové vnímání, ale i jednotlivé gramotnosti - čtenářskou, matematickou a přírodovědnou. Mateřská škola vlastní dva počítače s výukovými programy pro děti. Dostatečná je také nabídka dětské a učitelské knihovny. Audiovizuální technika a hudební nástroje jsou k dispozici v obou třídách. Vybavení didaktickými pomůckami a hračkami je na standardní úrovni a postupně dochází k jeho obměně.

Mateřská škola pracuje podle Rámcového programu pro předškolní vzdělávání, nabízí kvalitní standardní a širokou nadstandardní péči o všechny děti školy. Školní vzdělávací program je zaměřen na obnovování a udržování lidových tradic a zvyků, na vytváření citlivého vztahu k přírodě a na upevňování rodinných pout a přátelských vztahů mezi dětmi. Ve vzdělávání dětí se upřednostňuje rozvíjení smyslového vnímání jako základu veškerého přirozeného poznávání. Velká péče je věnována prevenci i nápravě vadné výslovnosti ve spolupráci s foniatrem a klinickým logopedem.

V MŠ jsou pouze 2 třídy s kapacitou 50 dětí a díky její velikosti zde vládne téměř rodinná atmosféra.

ORGANIZACE DNE

1. třída – Berušky – děti 3-4leté

2. Třída – Motýlci – děti 5-6leté

06.30 - 09.00	scházení dětí, hry, zájmové činnosti, didakticky zacílené činnosti (záměrné i spontánní učení), ranní cvičení (popř. relaxační cvičení, jóga), jazykové chvílky, smyslové hry, průběžně svačina
09.00 - 09.15	příprava na pobyt venku, jedenkrát týdně Metoda Dobrého startu pro předškolní děti
09.15 - 11.15	pobyt venku
11.30 - 12.15	oběd, hygiena
12.30 - 13.30	odpolední odpočinek, pohádky, ukolébavky
13.30 - 16.30	svačina, odpolední zájmové činnosti, hry dle zájmu dětí, pokračování didakticky cílených činností

Velká péče je též věnována spolupráci s rodiči, která je na velmi dobré úrovni. Dále mateřská škola dlouhodobě spolupracuje se Základní školou v Javornické ulici,

se Základní školou v Masarykově ulici i se soukromou Základní školou Mozaika v Rychnově nad Kněžnou, se všemi ostatními mateřskými školami ve městě, s Pedagogicko-psychologickou poradnou, Základní uměleckou školou, Rychnovským dětským sborem, Domem dětí a mládeže - Děčkem, se šachovou školou Panda, s Mysliveckým sdružením Včelný, s místním sdružením akvaristů a dalšími organizacemi.

Nadstandartní aktivity

- Pěvecký souborek Cvrčci

-zde se děti seznamují s hlasovou hygienou, rytmizací, základy intonace, reprodukci dětských písní apod., získávají zkušenosti s hrou na Orffovy nástroje a základy kultivovaného projevu na veřejnosti, -souborek metodicky spolupracuje s Rychnovským dětským sborem a pravidelně vystupuje na koncertech v Pelclově divadle nebo při jiných příležitostech a oslavách ve městě

- Veselé pískání

- hra na zobcové flétny děti učí základům hry na nástroj, naučí se práci s dechem, osvojují si hlasovou hygienu, základy kultivovaného projevu na veřejnosti

- Cvičení na gymnastických míčích a overbalech

-toto cvičení podporuje správné držení těla a procvičuje veškeré svalové skupiny, které jsou důležité pro rozvoj hrubé i jemné motoriky

- Předplavecký kurz

-zde se děti seznamují se základy plaveckých technik pod odborným vedením Plavecká školy Rychnov nad Kněžnou

- Možnost práce dětí na PC

- výukový program Hrajeme si s krtkem, Beruška, Maxík apod.

- Rehabilitační program

tzv. míčková automasáž s molitanovými míčky

- Metoda Dobrého startu

-skupinová cvičení s předškoláky, s dětmi s odloženou školní docházkou nebo s rizikem vzniku SPU

8.2 Charakteristika výzkumného vzorku

K výzkumné práci v praktické části diplomové práce byly vybrány dvě děti s rizikem vzniku SPU, u kterých se projevovaly deficity dílčích funkcí v oblasti grafomotorických dovedností, nižší zralostí sluchové diferenciaci a nezralostí zrakové diferenciaci. Na základě pedagogické diagnostiky jim byl doporučen odklad školní docházky, který potvrdily i diagnostické testy provedené Pedagogicko-psychologickou poradnou, které též diagnostikovaly nízkou úroveň grafomotorických dovedností, nižší zralost sluchové diferenciaci a nezralost zrakové diferenciaci. Jedná se o dívku Soňu ve věku 6 let a 6 měsíců a chlapce Tobiáše ve věku 6 let a 6 měsíců.

Soňa na základě vyšetření intelektových schopností testem T-M vykazovala nadprůměrné výsledky. Při chronologickém věku 5 let a 9 měsíců odpovídala mentální úrovni 6 let a 8 měsíců. Kern-Jiráskův test školní zralosti prokázal, že kresba postavy neodpovídá věkové úrovni, předkreslení konfigurace teček i napodobení psacího písma Soňa zvládá s velkými obtížemi. Kreslí pravou rukou, lateralita je souhlasná, při kresbě se projevily špatný úchop psacího náčiní a silný tlak na podložku. Úroveň vědomostí a dovedností je dobrá, barvy zná, početní představy jsou adekvátně vytvořeny, rozeznává geometrické obrazce. Písničku reprodukuje s dopomocí, intonačně méně zdatně, pozměňuje slova, nedodrží rytmus. Vyšetření specifických funkcí, podstatných pro počáteční čtení a psaní – výkon ve speciálně pedagogickém testu zrakové diferenciaci (rozlišování zrcadlově obrácených tvarů) značí nezralost této funkce. Výkon v testu sluchové diferenciaci (odlišení dvou podobně znějících slov) spadá do pásma oslabení. Výkon v testu sluchové analýzy (určování přítomnosti hlásky ve slově) značí zralost této funkce.

Tobiášovo vyšetření v Pedagogicko-psychologické poradně na posouzení školní zralosti bylo realizováno na podnět rodičů. Tobiáš dobře navázal diagnostický kontakt,

spolupracoval po celou dobu vyšetření, ke konci se začaly projevovat známky únavy a nesoustředěnosti. Kreslí pravou rukou, lateralita je souhlasná, má nesprávný úchop psacího náčiní, ruka je tvrdá. Vyšetření intelektových schopností testem T-M prokázalo průměrný výsledek. Při chronologickém věku 5 let a 9 měsíců odpovídá mentální úrovni 6 let. Kern-Jiráskův orientační test školní zralosti prokázal, že kresba postavy odpovídá věkové úrovni 5 let, překreslení konfigurace teček a napodobení psacího písma dělá Tobiášovi problémy. Úroveň vědomostí a dovedností odpovídá chronologickému věku 6 let. Barvy zná, početní představy jsou adekvátně vytvořeny, rozezná geometrické obrazce. Písničku reprodukuje s dopomocí. Vyšetření specifických funkcí, podstatných pro počáteční čtení a psaní – výkon ve speciálně pedagogickém testu zrakové diferenciaci značí nezralost této funkce. Výkon v testu sluchové diferenciaci spadá do pásma oslabení a výkon v testu sluchové analýzy značí nezralost této funkce.

Výzkumný vzorek SOŇA - pedagogická diagnostika

Soňa pochází z úplné podnětné rodiny, matka je učitelka, otec pracuje jako lékař. Péči přebírá ve většině matka, která je v současné době na mateřské dovolené, otec je velmi pracovně vytížen. Soňa má 2,5letého sestru. Na matku je velmi fixovaná, k sestře zaujala ochranný postoj. Chodila do pěveckého kroužku, ale z důvodu špatné adaptace na cizí prostředí, tuto činnost ukončila na žádost matky. V raném dětství neprodělala žádná závažná onemocnění.

Adaptace na prostředí mateřské školy

Při nástupu do mateřské školy se Soňa velmi špatně adaptovala. Nemohla se odpoutat od matky, často docházelo až k afektivním reakcím. Do kolektivu dětí se špatně zařazovala, spíše vyhledávala mladší děti ke hře anebo si hrála sama. Do her, kde je více dětí, se příliš nezapojovala, spíše pozorovala a komentovala činnost dětí. V současné době nemá stálého kamaráda, ale je mezi dětmi poměrně oblíbená pro svou nekonfliktní povahu. Při větším soustředění se rozklepala po celém těle. V současné době stále špatně snáší změny. Zlepšila se komunikace jak s učitelkou, tak s ostatními dětmi. Povahově je velice mírná, klidná, ale psychicky nevyrovnaná, rozpláče se při větší zátěži. Ráda tančí a zpívá, v současné době navštěvuje sbor a kroužek hry na flétnu, který vede učitelka v mateřské škole. Nejraději si hraje s panenkami. Je

velice inteligentní, má dobrou slovní zásobu, pouze výslovnost sykavek není čistá. V sebeobsluze se neprojevují žádné výrazné nedostatky, vyžaduje pomoc při zavazování tkaniček. Při stolování dodržuje čistotu, příbor drží obráceně.

Úroveň percepčně kognitivních funkcí

Pro snazší osvojování a zapamatování tvarů je nutné u Soni používat multisenzorického přístupu, neboť běžnému osvojování nestačí, pomaleji chápe. Soňa je schopna rychleji si zapamatovat prostřednictvím hmatu a zraku, je nutné ponechávat ji vzor delší dobu, při plnění pracovních listů využívá pomocných prvků, pro zajištění pocitu jistoty a zdatu. Učí se sama nalézt chybu a opravit si ji. Předčtenářské dovednosti jsou na dobré úrovni. Jeví zájem o knihy, ráda si je prohlíží, při reprodukci textu naslouchá, ale při reprodukci si nedokáže vybavit děj dle posloupnosti. Smyslové vnímání je na dobré úrovni, pravolevá orientace je stále neukotvena, prostorová orientace s dopomocí, zraková a sluchová paměť občas s chybami. Při porovnávání dvou dějových obrázků hledá rozdíly pomalu, vyžaduje pomoc, při skládání rozstříhaného obrázku vyžaduje předlohu. Při nácviku sluchové orientace, sluchového rozlišování, při vnímání a reprodukci rýmu vyžaduje naprostý klid bez rušivých elementů, jinak dochází k chybám. Při reprodukci těžších typů slov (se souhláskovými shluky) vyžaduje opakování, znejistí, slova komolí. Hůře rozlišuje podobné tvary a drobné rozdíly, nevnímá jemné rozdíly mezi obrázky, neumí doplnit chybějící detail na obrázku, nedokáže určit, čím jsou si obrázky podobné, dělá ji problém vyhledat předměty na členitém pozadí, lze u ní zaznamenat zpětné nebo značně chaotické oční pohyby. Problémy se objevují při určování nad, pod, vedle, za. Má obtíže si zapamatovat říkadla, básničky, při nácviku nové písně jí trvá delší dobu, než si zapamatuje správná slova v daném rytmu. Má problémy při sluchové analýze a syntéze.

Výzkumný vzorek Tobiáš – pedagogická diagnostika

Tobiáš pochází z úplné podnětné rodiny, má mladšího bratra (2,5 roku). Matka je v současné době na mateřské dovolené. Je velice empatický, výkyvy v emocích s projevy afektivního chování. Je velice fixován na matku a svého mladšího bratra. Otec se snaží v Tobiášovi probudit lásku k bojovým sportům, které sám provozuje. V kolektivu je chlapec oblíbený hlavně u dominantních chlapců, kterým dokáže podřídit svou hru.

Adaptace na prostředí mateřské školy

Při nástupu do mateřské školy se Tobiáš velmi špatně adaptoval. Nemohl se odpoutat od matky, často docházelo až k afektivním reakcím. Do kolektivu dětí se špatně zařazoval, spíše vyhledával přítomnost učitelky a vyžadoval její pozornost. V současné době stále ještě přetrvávají ranní rituály s otcem i matkou, občas pláče a nechce do školky. Problémy v navazování sociálních kontaktů s vrstevníky již nejsou tak výrazné. Je velice empatický až přecitlivělý, dochází k velkým výkyvům nálad. Přesto je u svých vrstevníků oblíben. S učitelkou spolupracuje, snaží se pomáhat, respektuje dané pokyny. Zlepšil se řečový projev, Tobiáš je stále v péči klinického logopeda, stále nejsou navozeny sykavky a R, Ř, projev je srozumitelnější a plynulejší. Je komunikativní, sdílný, empatický. Občas se u něj projevuje zrychlené tempo řeči, ve snaze rychle něco sdělit, komolí slova a není mu dobře rozumět. Rád hraje bojové hry, chodí na breack dance, navštěvuje oddíl skauta, věnuje se horolezectví. V mateřské škole již navštěvuje pouze cvičení na míčích. Nejraději si hraje s autíčky, pistolemi, tanky. Při řízených činnostech je roztěkaný, nepozorný, nesoustředěný. Vyžaduje pozornost a pomoc učitelky. V sebeobsluze se projevují jen malé nedostatky, vyžaduje pomoc při zavazování tkaniček, zapínání knoflíků a zapínání zipu. Při stolování dodržuje čistotu, příbor drží obráceně.

Úroveň percepčně kognitivních funkcí

Nedostatky se projevují ve vyhledávání předmětů dané velikosti a tvaru, třídí s dopomocí. Při porovnávání dvou dějových obrázků hledá rozdíly pomalu, vyžaduje pomoc, při skládání rozstříhaného obrázku na nepravidelné části vyžaduje předlohu, zvládá s dopomocí. Smyslové vnímání je na nižší úrovni. Pro snazší osvojování a zapamatování tvarů je nutné u Tobiáše používat multisenzorický přístup, neboť běžnému osvojování nestačí, pomaleji chápe. Tobiáš si informace rychleji zapamatuje prostřednictvím hmatu a zraku, je nutné ponechávat mu vzor delší dobu, při plnění pracovních listů využívá pomocných prvků, pro zajištění pocitu jistoty a zdatu. Neumí sám nalézt chybu a opravit si ji. Hůře rozlišuje podobné tvary a drobné rozdíly, nevnímá jemné rozdíly mezi obrázky, neumí doplnit chybějící detail na obrázku, nedokáže určit, čím jsou si obrázky podobné, dělá mu problém vyhledat předměty na členitém pozadí, při obtížích začne ztrácet sebedůvěru a od úkolu odchází. Má obtíže si zapamatovat říkadla, básničky, při nácvičku nové písničky mu trvá delší dobu, než si zapamatuje správná slova v daném rytmu. Má problémy při sluchové analýze a syntéze.

8.3. Prezentace dat zjištěných výzkumným šetřením

S dětmi s rizikem vzniku SPU je v mateřské škole pracováno intenzivněji. Prohlubují se vědomosti a dovednosti v oblastech, které byly při pedagogické diagnostice a při speciálních testech, prováděných v Pedagogicko-psychologické poradně, zjištěny jako nedostačující. Pro výzkumné šetření diplomové práce byly vybrány dvě děti s nedostatečně rozvinutými grafomotorickými dovednostmi, nižší zralostí sluchové diferenciaci, nezralostí zrakové diferenciaci, a těmto dětem byly častěji předkládána cvičení zaměřená na procvičování sluchové a zrakové diferenciaci. Vzhledem ke zjištění deficitů dílčích funkcí byl vybraným dětem vytvořen IVP, v němž bylo využito metodického zásobníku a Metody Dobrého startu (Bogdanowicz, 1998). Dále byly využívány metody B. Sindelárové (1996) pro eliminaci deficitu dílčích funkcí a stimulační počítačový program Maxík Pro rozvoj sluchové a zrakové diferenciaci bylo dětem předkládáno přiměřené množství didaktických materiálů, hrály se s nimi tematické hry na podporu těchto oblastí. Veškeré činnosti byly předkládány formou hry s přihlédnutím na individuální potřeby dítěte a aktuální stav.

V prohloubení grafomotorických dovedností byly využívány pracovní listy zaměřené na procvičování klubička, kruhů, rovné čáry, spirály, oblouky, vlny, šikmé čáry, kde je procvičován sklon písma, smyčky, které jsou pro děti náročné na uvědomování si směru vedení čáry, zuby, které předpokládají zvládnutí šikmých čar a změny směru vedení čáry, křížené čáry, vratný tah, horní oblouk, dolní oblouk, dokreslování linií podle teček. Jednotlivá grafomotorická cvičení byla vybírána a realizována s ohledem na individuální potřeby dětí. Ukázky vyhotovených pracovních listů nám poskytují celkový pohled na úroveň dovedností před aplikací individuálního vzdělávacího plánu (viz. Příloha č. 3) a po aplikaci. (viz. Příloha č. 4).

Při výzkumu jsem s dětmi pracovala individuálně i ve skupině, úkoly byly uzpůsobeny věku a oblastem, které bylo u dětí nutné prohloubit a ukotvit. Činnosti byly předkládány vybraným dětem v takové formě, aby umožňovaly získání co nejvíce podkladů o dosažené úrovni v oblasti grafomotoriky, sluchové a zrakové diferenciaci, pravolevé orientaci, orientaci v tělním schématu, intermodalitě a serialitě. V rámci výzkumného šetření byl při zařazení preventivních cvičení zaznamenán posun ve všech

sledovaných oblastech sluchové a zrakové diferenciaci, analýze a syntéze slov, zrakové paměti, pravolevé orientaci, orientaci v prostoru a dále se rozvíjí i slovní zásoba.

Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán pro Soňu a Tobiáše byl vytvořen na konci měsíce května 2015, na základě výsledků pedagogické diagnostiky a zprávy z Pedagogicko-psychologické poradny. Individuální vzdělávací plán byl zaměřen především na prevenci vzniku SPU, na rozvoj kognitivních, percepčních a motorických funkcí, která je součástí výzkumného šetření praktické části diplomové práce. Při tvorbě IVP bylo využíváno prvků z vytvořeného metodického zásobníku a metoda Dobrého startu, metoda B. Sindelárové, která je zaměřena na potlačení deficitů dílčích funkcí a stimulačního počítačového programu Maxík.

Metoda Dobrého startu

Metoda Dobrého startu byla s vybranými dětmi prováděna skupinově, neboť tento soubor cvičení zaměřený na podporu psychomotorického vývoje je součástí práce s dětmi v naší mateřské škole. Metoda plní úlohu korekce dílčího oslabení v percepčně-motorickém vývoji, je zaměřena na prevenci školních obtíží. Soubor je tvořen 25 jednoduchými grafickými předlohami, které jsou uspořádány dle obtížnosti. Na počátku to jsou tečky a čáry, potom se objevují čáry svislé, vodorovné a vlnovky, linie šikmé a lomené různých délek a prostorového uspořádání. Posléze se zde nacházejí linie, které se křížují – spirály, kruhy, elipsy. Soubor cvičení zakončuje čtverec, obdélník a trojúhelník. Soubor obsahuje 65 písní. Metoda má danou svoji strukturu, kterou je třeba dodržovat. Specifická cvičení začínáme cvičením pohybovým, kdy děti pohybem vyjadřují obsah písničky. V pohybově sluchovém cvičení děti zpívají píseň a v jejím rytmu vykonávají různé pohyby s využitím pomůcek. Pohybově-sluchově-zraková cvičení začínají předvedením vzoru a cvičením, následuje vjemové učení a zakončíme reprodukcí vzoru. Všechna tato cvičení vytvářejí příležitost pro zachycení vjemu a vtiskávání vzoru, které představují symbolickou reprezentaci-znak písničky-a mimo to dítěti přibližují svět písmen a psané řeči, dítě cvičí preciznější, koordinovanější pohyby a správnou orientaci v prostoru. Metoda byla s dětmi prováděna po dobu 10 měsíců, jedenkrát týdně. Pokud nějaká lekce dělala dětem problémy, byla zopakována. Některé cviky byly pro přílišnou náročnost vyřazeny a nahrazeny. Kromě stimulace vývoje, prevence specifických poruch učení a jejich terapie, má MDS také svůj diagnostický

aspekt, neboť bylo zjištěno při analýze potíží a chyb u vybraných dětí s rizikem vzniku SPU jak vysoké je opoždění daných funkcí, jaký je rozsah poruchy, ale i pokroky, které dítě cvičením dosáhlo.

Metodický zásobník

Metodický zásobník byl vytvořen v měsíci červnu a červenci 2015, na základě interních potřeb mateřské školy. Tento zásobník je určen učitelkám mateřských škol, které se zaměřují na prevenci vzniku specifických poruch učení a prohlubování grafomotorických dovedností u dětí s odloženou školní docházkou a dále je obohacen o prvky rozvíjející pravolevou orientaci, prostorovou orientaci, orientaci v tělním schématu, kognitivní a percepční vnímání. Jde o výběr a seřazení běžně dostupných metodických postupů, her a činností dětí tak, aby v co největší míře podporoval a rozvíjel výchovný cíl, což je prevence vzniku specifických poruch učení. Jedná se o rozvoj sluchového vnímání a rozlišování, zrakového vnímání, rozlišování a paměti, vizuomotorické koordinace, artikulačních dovedností, pravolevé orientace, orientace v prostoru a rozvoj slovní zásoby, grafomotorických dovedností a návyků, rozvoj jemné a hrubé motoriky, senzomotoriky a psychomotoriky. Cílem metodického zásobníku je ukázat možný způsob výchovné práce s dětmi předškolního věku s rizikem vzniku specifických poruch učení a poskytnout náměty, které lze dále rozvíjet a obměňovat.

9 Prevence vzniku SPU u dětí předškolního věku v praxi

9.1 Identifikace dětí s rizikem vzniku SPU

Test rizika čtení a psaní pro rané školáky

V lednu 2015 byl zadán Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky (Kucharská, Švancarová) 19. předškolním dětem ze třídy Motýlků, které měly v roce 2015 dovršit 6 let věku dítěte a ukončit docházku v mateřské škole (z toho 14 a 5 dívek). Z výsledků testu je zřejmé, že zachycuje nejen děti s rizikem vzniku SPU, ale i nezralost dítěte v jednotlivých percepčně-kognitivních a motorických funkcích. Řada autorů (Bogdanowisz, Zelinková, Sindelárová) propaguje včasné zachycení dílčích deficitů v oblasti percepční a motorické již v předškolním věku. Upozorňují na to, že se z těchto deficitů mohou za určitých okolností rozvinout specifické poruchy učení. Velkou úlohu proto sehrává posouzení školní zralosti, které může tyto deficity odhalit. U dětí s problémy ve vývoji je možné odložit školní docházku o jeden rok a po tuto dobu provádět záměrnou stimulaci jednotlivých percepčně motorických funkcí.

Dle Kucharské, Švancarové je procentuální četnost SPU vyšší u sledovaných dětí (15,8 %), které vyšly z Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky než jak je uváděna v literatuře (3 – 6 %). Celostátní průměr je v současné době uváděn 4,7 %. U dětí s diagnostikovanými specifickými vadami učení převažovaly v poměru 2 : 1 kombinované typy SPU (dyslexie – dysortografie 33,3 %, dyslexie – dysgrafie 12,5 %, dyslexie – dysgrafie – dysortografie 10,4 %, dysgrafie – dysortografie 6,25 %, dyslexie – dyskalkulie 4,1 %, dyslexie – dysortografie – dyskalkulie 2 %) nad typy čistými (dysortografie 12,5 %, dyslexie 8,3 %, dysgrafie 8,3 %, dyskalkulie 2 %.)

Při koncipování projektu byly do Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky zahrnuty děti předškolního věku, které v roce 2016 dovrší věk vhodný pro vstup do základní školy. Testem prošlo 19 dětí, poměr mezi chlapci a dívkami byl 14:5. Věkem spadaly děti do 6. skupin:

1. věková skupina: 5 let a 5 měsíců - 6 let (3 chlapci, 2 dívky)
2. věková skupina: 6 let a 1 měsíc (2 chlapci)
3. věková skupina: 6 let a 2 měsíce (5 chlapců, 1 dívka)
4. věková skupina: 6 let a 3 měsíce (1 dívka)

5. věková skupina: 6 let a 4 měsíce (2 chlapci)

6. věková skupina: 6 let a 5 měsíců (1 chlapec, 1 dívka)

U 1. věkové skupiny se projevovala nezralost v oblasti seriality a intermodality jak u dívek tak u chlapců, dále pak ve sluchové i zrakové analýze. Artikulační obratnost byla lepší u dívek, stejně pak tvorba rýmu, nedostatky v jemné motorice byly zaznamenány ve větší míře u chlapců. V této skupině bylo dosaženo u všech pěti dětí 4. stenů, což je nižší průměr, hraniční pásmo.

U 2. věkové skupiny se projevovala nezralost v oblasti seriality a intermodality, dále pak ve sluchové i zrakové analýze. Artikulační obratnost byla lepší, stejně pak tvorba rýmu, byly zaznamenány nedostatky v jemné motorice. Chlapci dosáhli 4 stenů.

U 3. věkové skupiny se projevovala nezralost ve sluchové analýze. Artikulační obratnost byla lepší u dívky, stejně pak tvorba rýmu, nedostatky v jemné motorice byly zaznamenány ve větší míře u chlapců. Dívka dosáhla 6. stenů, což je průměrný výkon a chlapci dosáhli 5. stenů, což je také průměrný výkon pro tuto věkovou hranici.

Ve 4. věkové skupině se dívka projevovala ve všech oblastech nadprůměrně, dosáhla 8 stenů, což je tabulkově vyhodnoceno jako nadprůměrný výkon.

V 5. věkové skupině se u chlapců projeví nedostatky v serialitě a intermodalitě, nedařila se jim sluchová a zraková analýza. Chlapci dosáhli 7 stenů, což je vyšší průměr.

V 6. věkové skupině se projeví nedostatky v serialitě i intermodalitě, ve zrakové a sluchové diferenciaci, u dívky i u chlapce se projevovala nezralost v oblasti jemné motoriky, ve sluchové i zrakové analýze. Artikulační obratnost byla lepší u dívky, stejně pak tvorba rýmu, nedostatky ve sluchovém rozlišování podobných slov a délek slov byly zaznamenány ve větší míře u chlapce. U obou bylo dosaženo 4 stenů, což je hraniční pásmo pro riziko vzniku SPU. Tyto dvě děti (Soňa a Tobiáš) tvoří výzkumný vzorek diplomové práce.

Pomocí stenových norem lze zjistit, do jakého pásma výkon dětí spadá.

- 5. – 6. sten – průměrný výkon
- 7. sten – vyšší průměr
- 8. sten – nadprůměr

- 9. – 10. sten – výrazný nadprůměr

Děti, které dosáhly v testu hodnot patřících k těmto pásmům, by neměly mít při osvojování čtení a psaní výrazné potíže. Od 4. stenů dítě spadá do rizikové oblasti.

- 4. sten – nižší průměr
- 3. sten – podprůměr
- 2. – 1. sten – výrazný podprůměr

Normy k Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky jsou uvedeny v příloze č. 2.

Výzkumný vzorek pro diplomovou práci je tvořen dvěma dětmi (Soňa a Tobiáš), kteří spadají do 6. věkové skupiny a u obou bylo dosaženo 4 stenů, což je hraniční pásmo pro riziko vzniku SPU. S Tobiášem a Soňou, bylo prováděno cílené procvičování na sluchovou a zrakovou diferenciaci, pravolevou orientaci, orientaci v prostoru, rozvíjení slovní zásoby a důraz byl kladen také na oblast grafomotoriky. Pro tyto dvě děti byl vypracován individuální vzdělávací plán na podporu a rozvoj výše jmenovaných oblastí. K individuální práci bylo využito Metody Dobrého startu, stimulačního programu Maxík, metody B. Sindelárové, která je zaměřena na deficity dílčích funkcí a také metodického zásobníku, který je zaměřen na činnosti, které jsou využívány jako prevence vzniku specifických poruch učení. Se Soňou a Tobiášem bylo intenzivně pracováno po dobu 10 měsíců (od května 2015 do února 2016) Cílené procvičování na sluchovou a zrakovou diferenciaci, pravolevou orientaci, orientaci v prostoru, rozvíjení slovní zásoby a oblast grafomotoriky bylo zařazováno v průběhu ranních her, pobytu venku a odpoledních činností zpravidla 5x denně v krátkých intervalech. Orientační testování bylo prováděno každý měsíc. V měsíci únoru 2016 byl opět proveden Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky. (Kucharská, Švancarová)

9.2. Konkretizace výsledků Testu rizika poruch čtení a psaní

V této kapitole budou prezentovány konkrétní výsledky Testů rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky u Soni a Tobiáše před i po aplikaci IVP.

Výsledky testu potvrdily hodnocení pedagogické diagnostiky, která poukazovala na dvě děti, u kterých se dlouhodobým pozorováním zjistily nedostatky v oblasti

kognitivně percepčního vnímání a motorických dovedností, a mateřskou školou byl podán návrh PPP na odložení školní docházky o jeden rok. Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky byl dětem předložen po předchozí konzultaci s rodiči. Tyto vytypované děti vyšly z testu jako průměrné v hraničním pásmu (Soňa a Tobiáš) a na základě výsledků Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky a výsledků testů z PPP jim byl navržen odklad školní docházky na jeden rok.

A/ Výsledky testu rizika poruch čtení a psaní – SOŇA

V testu jsou černou barvou zaznamenány výsledky testu před aplikací IVP a zelenou barvou jsou zapsány výsledky testu po aplikaci IVP.

Jméno: Soňa	Vyšetřil dne: 20. 1. 2015
Datum narození: 25. 8. 2008	Vyšetřila: Michaela Petříková
Název MŠ: Kytička Rychnov nad Kněžnou	Odklad: ano
Bydliště: Rychnov nad Kněžnou	

1. Sluchová analýza na slabiky

		Body
1.1.	ČOKOLÁDA	1 1
1.2.	VLAŠTOVIČKO, LETĚ	1 1
1.3.	NÁŠ KOCOUREK MOUREK	X 1

2. Sluchová analýza – 1. hláska

		Body
2.1.	CHALOUPKA	X 1
2.2.	RUKA	1 1
2.3.	ŽABKA	X 1

3. Sluchové rozlišování hlásek ve slově

		Body			Body
3.1.	CH - PROCHÁZKA	1 1	3.5.	Í - PÍŠE	1 1
3.2.	H- CHODÍ	X 1	3.6.	E - SKÁČE	X 1
3.3.	E - SADY	X 1	3.7.	H - KOHOUT	1 1
3.4.	CH - HOUBY	X 1	3.8.	Í - CHODÍ	X X

4. Sluchové rozlišování podobných slov

		Body			Body
zácvik	VOK - VOK	X	zácvik	CETÝ - CETÍ	X
4.1.	BALUM - BALUM	1 1	4.2.	TYK - TIK	1 1
4.3.	STĚS - STES	1 1	4.4.	MANÍ - MANÝ	X 1
4.5.	ZIK - ZÍK	X 1	4.6.	DYR - DYR	1 1
4.7.	FRAŠ - FLAŠ	1 1	4.8.	BRAM - PRAM	X X

5. Sluchové rozlišování délek

		Body
5.1.	Sova houká HÚ HÚ	1 1
5.2.	Slepička odpovídá KO KO DÁK	1 1
5.3.	Na kočku voláme ČÍ ČÍ	1 1
5.4.	Ája volá na psa FÍKU	1 1

6. Zrakové rozlišování – rytmus

	Body
6.1.	1 1
6.2.	1 1
6.3.	X 1
6.4.	X 1

7. Zrakové rozlišování – pravolevá orientace

	Body
7.1.	1 1
7.2.	X 1
7.3.	1 1

8. Zraková paměť

	Body
8.1.	X X
8.2.	1 1
8.3.	X 1

9. Zrakové vnímání – plošné

	Body
9.1.	X 1
9.2.	1 1

10. Artikulační obratnost

		Body			Body
10.1.	CVRČEK	1 1	10.2.	TŘPYTIVÝ	1 1
10.3.	ŠEHEREZÁDA	X X	10.4.	NEJNEBEZPEČNĚJŠÍ	X 1
10.5.	PODPLUKOVNÍK	X 1	10.6.	OBDIVUHODNĚ	1 1

11. Jemná motorika – napodobení písma

	Body
11.1.	1 1
11.2.	X 1
11.3.	X 1

--	--

12. Intermodalita – učení písma

		Body			Body		
12.1.	Dole (BÁC)	1	1	12.4.	Uprostřed (PÍP)	X	1
12.2.	Uprostřed (PÍP)	X	1	12.5.	Nahoře (UF)	1	1
12.3.	Nahoře (UF)	X	1	12.6.	Dole (BÁC)	X	X

13. Rýmování

		Body	
13.1.	LES	1	1
13.2.	STŮL	1	1
13.3.	SVĚT	X	1

Vyhodnocení testu před a po aplikaci IVP

Před aplikací IVP : převodem hrubých skóreů na stenové normy (viz. Příloha č. 2) bylo u Soni dosaženo 29 bodů, což je hraniční pásmo.

Po aplikaci IVP: převodem hrubých skóreů na stenové normy bylo dosaženo těchto výsledků: **Soňa** dosáhla ve věkové hranici 6,0 – 6,6 let 51 bodu, což je 8 stenů a spadá tím do pásma nadprůměru. (záznam je proveden zelenou barvou)

Subtesty	Celkem bodů	Poznámky	
1. Sluchová analýza na slabiky	2	3	
2. Sluchová analýza na 1. hlásku	1	3	neprocvičováno
3. Sluchové rozlišování hlásek ve slově	3	7	neprocvičováno
4. Sluchové rozlišování podobných slov	5	7	s dopomocí
5. Sluchové rozlišování délek	4	4	
6. Zrakové rozlišování – rytmus	2	4	Delší instruktáž
7. Zrakové rozlišování - pravolevá orientace	2	3	S dopomocí
8. Zraková paměť	1	2	
9. Zrakové vnímání – plošné	1	2	nesoustředěnost
10. Artikulační obratnost	3	5	
11. Jemná motorika - napodobení písma	1	3	špatný úchop
12. Intermodalita - učení písma	2	5	delší instruktáž

13. Rýmování	2	3	S dopomocí
CELKEM	29	51	

B/ Výsledky testu rizika poruch čtení a psaní - TOBIÁŠ

Jméno: Tobiáš	Vyšetřil dne: 20. 1. 2015
Datum narození: 10. 8. 2008	Vyšetřila: Michaela Petříková
Název MŠ: Kytička Rychnov nad Kněžnou	Odklad: ano
Bydliště: Rychnov nad Kněžnou	

1. Sluchová analýza na slabiky

		Body
1.1.	ČOKOLÁDA	1 1
1.2.	VLAŠTOVIČKO, LETĚ	1 1
1.3.	NÁŠ KOCOUREK MOUREK	X X

2. Sluchová analýza – 1. hláska

		Body
2.1.	CHALOUPKA	X X
2.2.	RUKA	1 1
2.3.	ŽABKA	X X

3. Sluchové rozlišování hlásek ve slově

		Body		Body	
3.1.	CH - PROCHÁZKA	1 1	3.5.	Í - PÍŠE	1 1
3.2.	H- CHODÍ	X 1	3.6.	E - SKÁČE	X X
3.3.	E - SADY	1 1	3.7.	H - KOHOUT	1 1
3.4.	CH - HOUBY	X 1	3.8.	Í - CHODÍ	X X

4. Sluchové rozlišování podobných slov

		Body			Body
zácvik	VOK - VOK	X	zácvik	CETÝ - CETÍ	X

4.1.	BALUM - BALUM	1	1	4.2.	TYK - TIK	1	1
4.3.	STĚS - STES	1	1	4.4.	MANÍ - MANY	1	1
4.5.	ZIK - ZÍK	X	1	4.6.	DYR - DYR	1	1
4.7.	FRAŠ - FLAŠ	1	1	4.8.	BRAM - PRAM	X	X

5. Sluchové rozlišování délek

		Body
5.1.	Sova houká HÚ HÚ	1 1
5.2.	Slepička odpovídá KO KO DÁK	1 1
5.3.	Na kočku voláme ČÍ ČÍ	1 1
5.4.	Ája volá na psa FÍKU	1 1

6. Zrakové rozlišování – rytmus

	Body
6.1.	1 1
6.2.	1 1
6.3.	X 1
6.4.	X X

7. Zrakové rozlišování – pravolevá orientace

	Body
7.1.	1 1
7.2.	X X
7.3.	1 1

8. Zraková paměť

	Body
8.1.	1 1
8.2.	1 1
8.3.	X X

9. Zrakové vnímání – plošné

	Body
9.1.	X 1
9.2.	1 1

10. Artikulační obratnost

		Body			Body
10.1.	CVRČEK	1 1	10.2.	TRPYTIVÝ	1 1
10.3.	ŠEHEREZÁDA	1 1	10.4.	NEJNEBEZPEČNĚJŠÍ	X X
10.5.	PODPLUKOVNÍK	1 1	10.6.	OBDIVUHODNĚ	1 1

11. Jemná motorika – napodobení písma

	Body
11.1.	1 1
11.2.	X X
11.3.	X 1

12. Intermodalita – učení písma

		Body			Body
12.1.	Dole (BÁC)	1 1	12.4.	Uprostřed (PÍP)	X X
12.2.	Uprostřed (PÍP)	X 1	12.5.	Nahoře (UF)	1 1
12.3.	Nahoře (UF)	X X	12.6.	Dole (BÁC)	X 1

13. Rýmování

		Body
13.1.	LES	1 1
13.2.	STŮL	1 1
13.3.	SVĚT	X X

Vyhodnocení testu před a po aplikaci IVP

Před aplikací IVP : převodem hrubých skóreů na stenové normy (viz. Příloha č. 2) bylo u Tobiáše dosaženo 34 bodů, což je hraniční pásmo pro vznik SPU v mladším školním věku. .

Po aplikaci IVP: převodem hrubých skóreů na stenové normy bylo dosaženo těchto výsledků: **Tobiáš** dosáhl ve věkové hranici 6,0 – 6,6 let 45 bodů, což je 7 stenů a spadá tím do pásma vyššího průměru. (záznam je proveden zelenou barvou)

Subtesty	Celkem bodů		Poznámky
1. Sluchová analýza na slabiky	2	3	
2. Sluchová analýza na 1. hlásku	1	3	
3. Sluchové rozlišování hlásek ve slově	4	6	
4. Sluchové rozlišování podobných slov	6	7	s dopomocí
5. Sluchové rozlišování délek	4	4	
6. Zrakové rozlišování – rytmus	2	3	Delší instruktáž
7. Zrakové rozlišování - pravolevá orientace	2	2	
8. Zraková paměť	2	2	
9. Zrakové vnímání – plošné	1	2	nesoustředěnost
10. Artikulační obratnost	5	5	
11. Jemná motorika - napodobení písma	1	2	špatný úchop
12. Intermodalita - učení písma	2	4	delší instruktáž
13. Rýmování	2	2	
CELKEM	34	45	

9.3. Principy práce

9.3.1. Metodický zásobník

Dílčím cílem praktické části diplomové práce bylo vytvoření metodického zásobníku pro děti s odloženou školní docházkou z důvodu nedostatečných rozvinutých kognitivních a percepčních dovedností, které by mohly vést k rozvinutí SPU v mladším školním věku. Během své praxe v mateřské škole jsem vytvořila metodický zásobník pro děti s odloženou školní docházkou zaměřený na podporu rozvoje sluchové a zrakové percepce, pravolevé orientace, orientace v prostoru, na rozvoj slovní zásoby,

jemné a hrubé motoriky a následně i prohlubování a upevňování grafomotorických dovedností a jeho aplikace v praxi se velmi osvědčila.

Tento metodický zásobník je určen učitelkám v mateřské škole, pro děti s odloženou školní docházkou, na základě zjištění rizik vzniku specifických poruch učení, ale může být využit i při výchovné práci s mladšími dětmi. Jde o výběr a seřazení běžně dostupných metodických postupů, her a činností dětí tak, aby v co největší míře podporoval a rozvíjel výchovný cíl, což je rozvoj sluchové a zrakové percepce, sluchové a zrakové paměti, diferenciací, analýzy a syntézy, pravolevé orientace, orientace v prostoru, na rozvoj slovní zásoby, grafomotorických dovedností a návyků, rozvoj jemné a hrubé motoriky, senzomotoriky a psychomotoriky a zároveň byl pro děti přitažlivý.

Cílem metodického zásobníku je ukázat možný způsob výchovné práce s dětmi předškolního věku, které vykazují známky rizika vzniku SPU. Poskytuje náměty pro učitelky mateřských škol, ale i pro rodiče dětí s odloženou školní docházkou s rizikem vzniku SPU.

Metodický zásobník je rozdělen do několika motivačních celků, ve kterých se procvičuje sluchová a zraková percepce, sluchová a zraková paměť a diferenciací, analýza a syntéza, pravolevá orientace, orientace v prostoru, rozvíjí slovní zásoba, hrubá a jemná motorika a grafomotorika. Jednotlivé motivační celky lze obohatit o grafomotorické cviky, uvolňovací cviky apod.

Práce s metodickým zásobníkem

Jednotlivé motivační celky lze provádět během celého týdne a jsou zaměřeny na smyslová, rytmická a grafomotorická cvičení, děti se během týdne naučí pohybovou hru nebo taneček. Jsou zaměřeny především na oslabené oblasti sluchové a zrakové percepce, sluchové a zrakové paměti a diferenciací, analýzy a syntézy, pravolevé orientace, orientace v prostoru, na rozvoj slovní zásoby, grafomotorických dovedností a návyků, rozvoj jemné a hrubé motoriky. Činnosti lze provádět jak s celou skupinou, tak individuálně během celého týdne, program je možno doplňovat náměty z oblasti senzomotoriky, psychomotoriky a oromotoriky. Všechny tyto činnosti se vztahují k tématu celého týdne, jsou tématicky propojeny, navazují na sebe, děti se podílejí na vymýšlení dalších souvislostí, o které lze námět obohatit.

Metodický zásobník je systematicky uspořádán dle náročnosti a jednotlivé celky mají svou posloupnost. Každý týden je možno využít jiné téma, jiné zaměření, široká škála námětů umožňuje učitelce pracovat s metodickým zásobníkem volně, dle jejich možností a zkušeností, náměty lze i dále obohacovat. Při práci s metodickým zásobníkem by se mělo přihlížet k individuálním schopnostem a potřebám dítěte s odloženou školní docházkou, k individualitám jeho rozvoje.

Úkoly, které si v jednotlivých činnostech klademe za cíl, mají velmi odlišný obsah, dle toho, co musí děti zvládnout. Samozřejmě je nutné dát průchod individualitám dětí, některé zvládnou činnost samy, bez velké pomoci a jiným musíme činnost ulehčit a využít podpůrné techniky. Proto není možné, ani vhodné vypracovávat vše příliš podrobně.

Konkrétní využití metodického zásobníku v praxi je již zcela závislé na učitelce, na její kreativitě a nápaditosti, na konkrétní situaci, na složení skupiny dětí.

Při tvorbě metodického zásobníku byla využita literatura, jejíž seznam je uveden v seznamu literatury úvodní části diplomové práce.

9.3.2. Metoda dobrého startu

Soubor je tvořen 25 jednoduchými grafickými předlohami, které jsou uspořádány dle obtížnosti. Metoda byla aplikována se skupinou 10 dětí, mezi nimiž byly i 2 vybrané děti, které tvoří výzkumný vzorek diplomové práce. Při pohybově akustickém cvičení bylo využito válečku s pískem (45x10cm) a 4 menších sáčků s rýží (10x10cm). Pro cvičení pohybově-akusticko-zraková byl použit obdélníkový tácek s vrstvou písku, kde byl s dětmi procvičován grafický vzor doprovázený zpěvem. Dalšími využitými pomůckami byl arch papíru, předloha k danému procvičovanému grafickému cviku, barvy, křídly, uhly, štětce, tužky. Celý cyklus absolvovaly děti v průběhu 10 měsíců jedenkrát týdně. Na počátku byla zařazena jednoduchá grafická cvičení, tj. tečky a čáry, potom čáry svislé, vodorovné a vlnovky, linie šikmé a lomené různých délek a prostorového uspořádání. Po zvládnutí těchto cvičení byly dětem předkládány linie, které se křížují – spirály, kruhy, elipsy. Soubor cvičení zakončil čtverec, obdélník a trojúhelník. Každé cvičení bylo doprovázeno písní. Metoda má danou svoji strukturu, která byla dodržována v plném rozsahu v průběhu 10 měsíců, kdy

byla metoda prováděna. Individuálně bylo cvičení prováděno pouze s Tobiášem, a to na počátku měsíce září 2015, neboť byl nemocen a proto bylo nutné individuální provedení počátečních cvičení MDS, aby mohl navázat na skupinu. Specifická cvičení začínala cvičením pohybovým, kdy děti pohybem vyjadřovaly obsah písničky. V pohybově sluchovém cvičení děti zpívaly píseň a v jejím rytmu vykonávaly různé pohyby s využitím výše vypsanych pomůcek. Pohybově-sluchově-zraková cvičení začínala předvedením vzoru a cvičením, následovalo vjemové učení a zakončeno reprodukcí vzoru. Pokud nějaká lekce dělala dětem problémy, byla zopakována. Některé cviky byly pro přílišnou náročnost vyřazeny a nahrazeny.

Soňa se projevovala z počátku během cvičení zdrženlivě, do úkolů se zapojovala s otálením, neboť nevěděla, co cvičení obnáší. Bála se, že dojde k chybě. V následujících lekcích již byla aktivnější, zapojovala se bez vybízení. Občas docházelo k chybám v pohybově-akusticko-zrakovém cvičení, při grafickém záznamu písně. V současné době se Soňa zařazuje bez větších problémů, k chybám v jednotlivých cvičeních dochází minimálně.

Tobiáš byl na zahájení první lekce nemocen, proto bylo přistoupeno k individuální verzi. Do druhé lekce se již zapojil do skupiny. Zapojoval se nadšeně, až zbrkle, projevoval se neklid, výkřiky radosti. Při počátečním pohybovém cvičení strkal do dětí, nesoustředil se na pokyny učitelky. Při pohybově-akustickém cvičení špatně chápal pokyny, často byl nejistý. Postup pohybově-akusticko-zrakového cvičení musel být Tobiášovi vysvětlen individuálně v klidném prostředí, bez přítomnosti rušivých prvků. V následujících lekcích již nedocházelo k zásadním problémům. V současné době Tobiáš plní pokyny při cvičení klidněji, pracuje samostatně, k chybám dochází méně často.

9.3.3. IVP podporující rozvoj kognitivně percepčních dovedností určený pro děti s rizikem vzniku SPU

Vypracování individuálního plánu

Dětem, jež vykazují deficity dílčích funkcí a jimž byl doporučen odklad povinné školní docházky by měl být vypracován individuální vzdělávací plán, který je zaměřený na oblasti, které u dítěte nejsou dostatečně rozvinuty. Podobu individuálního vzdělávacího plánu pro děti s odloženou školní docházkou nevymezuje žádný zákon ani vyhláška. Východiskem pro tvorbu individuálního vzdělávacího programu je

pedagogická diagnostika a výsledky vyšetření a následných doporučení pedagogicko-psychologické poradny.

Při vypracovávání individuálního vzdělávacího plánu bylo přihlíženo k individuálním zvláštnostem dítěte, kterému je plán určen, byly respektovány jeho potřeby, bylo využíváno již dosažených dovedností, praktických dovedností a návyků. Tyto informace byly shromážděny z vlastních pozorování dítěte při hře, při manipulaci s předměty, z rozhovoru s dítětem, s rodiči, z analýzy grafomotorických projevů a jeho vlastních výtvorů uložených v portfoliu dítěte (viz. Příloha č. 5, 6). Plán byl vytvořen pro děti s rizikem vzniku SPU, u kterých se projevily deficity dílčích funkcí a byl jim navržen odklad školní docházky, na základě vyjádření PPP, kde byly pomocí Kern – Jiráskova testu zjištěny nedostatky v oblasti grafomotorických dovedností, nižší úroveň sluchové diferenciaci a nezralost zrakové diferenciaci, nižší úroveň dovedností a znalostí, znalost barev a geometrických tvarů, matematických představ. Individuální plán je vytvořen na 10 měsíců, je zaměřen na dosažení vyšší úrovně zrakového a sluchového vnímání, zrakové a sluchové diferenciaci, pravolevé orientace, orientace v prostoru a rozvoji slovní zásoby, grafomotorických dovedností, k rozvoji jemné a hrubé motoriky, prohloubení hygienických návyků při kreslení, zautomatizování správného úchopu kreslicího náčiní,. Tohoto cíle bude dosaženo pomocí vytvořeného metodického zásobníku, který obsahuje motivace, námětová cvičení na procvičování sluchové a zrakové diferenciaci, sluchové a zrakové paměti, procvičování pravolevé orientace, orientaci v prostoru, procvičování grafomotoriky, uvolňovací cviky, procvičování hrubé a jemné motoriky, pracovní listy a také Metoda Dobrého startu, metody B. Sindelárové, která je zaměřena na potlačení deficitu dílčích funkcí a počítačový program Maxík. Rodičům vytypovaných dětí byla doporučena metoda Kupoz a Kuprev, která je prováděna pracovníky PPP. Průběh vývoje je pečlivě zaznamenán do vytvořené tabulky činností od měsíce května 2015 do února 2016. V příloze č. 7 je uveden hodnotící list, který mapuje rozvoj všech pozorovaných a procvičovaných oblastí.

Obecný postup pro stanovení individuálního plánu

Při tvorbě IVP bylo použito literaturu Mertina (1995) a Zelinkové (2001). Informace byly shromážděny z přímého pozorování dětí při hře a řízených činnostech, z rozhovoru s dítětem či s rodiči, z výtvorů, z portfolia, z názorů odborníků jako je lékař, logoped, psycholog, speciální pedagog, neurolog, ortoped.

Stanovíme silné a slabé stránky dítěte a jeho zájmy. Zaznamenáme momentální individuální styl učení dítěte.

Stanovíme cíl plánu – v čem chceme u dítěte dosáhnout pokroku, co je chceme naučit. Stanovíme dobu, dokdy chceme cíle dosáhnout, způsob, jak toho chceme dosáhnout – jakými druhy činností, jaké postupy a materiály chceme použít. Zapisujeme si, jak se daří plán realizovat – nedaří-li se to, stanovíme nové postupy pro dosažení cíle, nebo cíl změníme. Pokud se podaří dosáhnout vytýčeného cíle, zapíšeme, kdy bylo cíle dosaženo, a stanovíme další cíl a postup opakujeme.

Individuální vzdělávací plán = 1 =

Jméno: Soňa

Věk: 6 let

Osobní anamnéza

Soňa pochází z úplné podnětné rodiny, matka je učitelka, otec pracuje jako lékař. Péči přebírá ve většině matka, která je v současné době na mateřské dovolené, otec je velmi pracovně vytížen. Soňa má 2,5letého sestru. Na matku je velmi fixovaná, k sestře zaujala ochranný postoj. Chodila do pěveckého kroužku, ale z důvodu špatné adaptace na cizí prostředí, tuto činnost ukončila na žádost matky. V raném dětství neprodělala žádná závažná onemocnění.

Pedagogická diagnostika

Na žádost matky a z podnětu mateřské školy bylo dítě doporučeno k odbornému vyšetření Pedagogicko-psychologické poradny na posouzení školní zralosti, neboť se během školního roku objevovaly nedostatky především v oblasti grafomotoriky, sluchové a zrakové diferenciaci. Grafický projev odpovídá věkově mladšímu dítěti, obsahová stránka kresby je chudá, projevují se nedostatky ve sluchové a zrakové diferenciaci a pravolevé orientaci. Odklad školní docházky byl doporučen. Lateralita souhlasná, dominantní je pravá ruka, pravé oko.

Má velmi dobré vyjadřovací schopnosti, dobrou slovní zásobu, špatná výslovnost sykavek (rodová zátěž), dobrou paměť, je inteligentní, svými znalostmi odpovídá věkově starším dětem.

Při organizačních změnách má až hysterické záchvaty, neumí zvládat své emoce, je sociálně nezralá, při jakémkoliv problému se rozklepe. Soňa byla doporučena k dalšímu odbornému vyšetření, neboť se u ní projevují známky nervové lability.

Závěry z PPP pro odklad školní docházky

Byl doporučen odklad školní docházky z důvodu nižší úrovně sluchové a zrakové diferenciaci a slabšího grafického projevu, . Obsahová stránka kresby je chudá a kresba lidské postavy odpovídá věkově 5letému dítěti. Potíže se objevují i při zrakové diferenciaci, která je nezbytná pro úspěšný nácvik psaní. Sociálně je dívka velmi nevyzrálá, projevuje se nízký stupeň adaptability. Po celou dobu vyšetření dívka vyžaduje přítomnost matky. Pokud se matka chtěla vzdálit, odbíhala od zadaných činností, byla roztěkaná a nesoustředěná. Velmi pravděpodobně by se u dívky projevil vývojové poruchy učení v českém jazyce, které by citlivou dívku mohly neurotizovat. Má dobrý jazykový projev, bohatou slovní zásobu. Zaměřit se na rozvoj grafomotorických dovedností a uvolnění ruky, správný úchop psacího náčiní, zvýšení přítlaku na podložku, rozvoj zrakové a sluchové diferenciaci, pravolevou orientaci a orientaci v prostoru .

Posouzení školní zralosti

Úroveň percepčně kognitivních funkcí

Pro snazší osvojování a zapamatování tvarů je nutné u Soni používat multisenzorického přístupu, neboť běžnému osvojování nestačí, pomaleji chápe. Soňa je schopna rychleji si zapamatovat prostřednictvím hmatu a zraku, je nutné ponechávat ji vzor delší dobu, při plnění pracovních listů využívá pomocných prvků, pro zajištění pocitu jistoty a zdatu. Učí se sama nalézt chybu a opravit si ji. Smyslové vnímání je na dobré úrovni, zraková a sluchová paměť občas s chybami

- **Předčtenářské dovednosti**

Předčtenářské dovednosti jsou na dobré úrovni. Jeví zájem o knihy, ráda si je prohlíží, při reprodukci textu naslouchá, ale při samostatné reprodukci si nedokáže vybavit děj dle posloupnosti. Při porovnávání dvou dějových obrázků hledá rozdíly pomalu,

- **Pravolevá orientace**

Pravolevá orientace je stále neukotvena, prostorová orientace s dopomocí.

- **Zraková a sluchová diferenciacie**

Vyžaduje pomoc při sluchové a zrakové diferenciaci, při skládání rozstříhaného obrázku vyžaduje předlohu. Při nácviu sluchové orientace, sluchového rozlišování, při vnímání a reprodukci rýmu vyžaduje naprostý klid bez rušivých elementů, jinak dochází k chybám. Při reprodukci těžších typů slov (se souhláskovými shluky) vyžaduje opakování, znejistí, slova komolí. Hůře rozlišuje podobné tvary a drobné rozdíly, nevnímá jemné rozdíly mezi obrázky, neumí doplnit chybějící detail na obrázku, nedokáže určit, čím jsou si obrázky podobné, dělá ji problém vyhledat předměty na členitém pozadí, lze u ni zaznamenat zpětné nebo značně chaotické oční pohyby. Problémy se objevují při určování nad, pod, vedle, za. Má obtíže si zapamatovat říkadla, básničky, při nácviu nové písni jí trvá delší dobu, než si zapamatuje správná slova v daném rytmu. Má problémy při sluchové analýze a syntéze.

- **Jemná a hrubá motorika**

Je méně obratná při činnostech konstruktivního typu, nevyhledává rukodělné činnosti, špatné držení nůžek (viz. příloha č. 14), má ráda puzzle a stolní hry. Nevyhledává pohybové aktivity, hod míčem horním i dolním obloukem je nekoordinovaný, jízda na kole není možná bez opory, v MŠ je kroužek cvičení na gymballech, ale po konzultaci s rodiči jej přestala navštěvovat. Při sebeobsluze je samostatná, občas jí dělá problém zapínání knoflíků a zipu, neumí zavazovat tkaničky. Při této činnosti dochází k celkovému třesu těla.

- **Spontánní kresba**

Kreslení nevyhledává, pokud je zmotivována, nejraději používá fixy a pastelky. Postava odpovídá věkové hranici 5. letého dítěte, kresba obsahově chudá (viz.příloha č. 5). Při dotazu, co kresba znázorňuje, dokáže si vymyslet neskutečně barvitý příběh.

- **Grafomotorické prvky**

Při práci s pracovními listy na procvičení grafomotorických prvků je často bezradná, neustále se ptá, co má dělat, vyžaduje podpůrné techniky, provedení je častěji nesprávné či neúplné. Při větší zátěži se objeví celkový třes těla.

- **Návyky při kreslení**

Držení psacího náčiní je špatné (viz. příloha č. 10). Při nácviu úchopu si neví rady, jak má správně tužku držet, vyžaduje podpůrné techniky. Přítlak na podložku

je slabý. Čára je roztřesená, přerušovaná, zvedá ruku pro kontrolu linie, čára je kostrbatá.

- **Vizuomotorika**

Pohyb po předkreslené linii je nepřesný, plynulost čáry je přerušovaná. Smyčky obkresluje ve správném směru, je nejistá. Vyžaduje podpůrné techniky.

- **Lateralita**

Lateralita je souhlasná, dominantní je pravá ruka, pravé oko.

Cíl individuálního vzdělávacího plánu

IVP u Soni bude zaměřen na upevnění v oblasti rozvoje sluchové a zrakové diferenciaci, ukotvení pravolevé orientace, orientace v prostoru, rozvoj slovní zásoby, na podporu rozvoje jemné motoriky, na sebeobsluhu, na grafomotorická cvičení na uvolnění ruky, aby se zesílil přítlak na podložku, na podporu samostatnosti při vypracovávání pracovních listů. Prioritně se zaměříme na zautomatizování správného úchopu. Po konzultaci s matkou bude Soňa docházet na kroužek gameballu, v rodinném prostředí ji bude více podporovat k výtvarným a pohybovým aktivitám a bude navštěvovat PPP, kde absolvuje program Kuprev a Kupoz.

IVP bude aplikován po dobu 10 měsíců během řízených činností v mateřské škole, ale i při pobytu venku. Bude využito metodického zásobníku, stimulačního počítačového programu Maxík, metody B. Sindelárové pro eliminaci deficitů dílčích funkcí, Metody Dobrého startu a všech dostupných materiálních prostředků, které máme v naší mateřské škole. Jednotlivé činnosti budou zaměřeny na rozvoj sluchové a zrakové diferenciaci, na ukotvení pravolevé orientace, na rozvoj hrubé a jemné motoriky, na oblast grafomotoriky a hygienických návyků při kresbě. Bude využíváno metody přímého pozorování, přímé práce s dětmi, individuální přístup, spontánní činnosti, hry. Bude veden záznam pozorování, kde bude každý měsíc zapisován posun v jednotlivých oblastech. (viz. Příloha č. 7)

Individuální vzdělávací plán =2=

Jméno: Tobiáš

Věk: 6 let

Osobní anamnéza

Tobiáš pochází z úplné podnětné rodiny, má mladšího bratra (2,5 roku). Matka je v současné době na mateřské dovolené. Je velice empatický, výkyvy v emocích s projevy afektivního chování. Je velice fixován na matku a svého mladšího bratra. Otec se snaží v Tobiášovi probudit lásku k bojovým sportům, které sám provozuje. V kolektivu je chlapec oblíbený hlavně u dominantních chlapců, kterým dokáže podřídit svou hru. Má nízké sebevědomí, podceňuje se, často se u něj projevuje obava z nezdaru.

Pedagogická diagnostika

Na žádost matky byl chlapec vyšetřen v Pedagogicko-psychologické poradně. Tobiáš má dobré znalosti a vědomosti hlavně v oblastech, které ho zajímají. Vyjadřovací schopnosti, slovní zásoba jsou v normě. Občas se při slovním projevu, kdy chce rychle něco sdělit, objevuje komolení slov. Do současné doby je v péči klinického logopeda. Na činnost se dokáže soustředit jen v případě, že jej zaujme, jinak od činnosti odbíhá nebo ji splní velice rychle, aby se opět mohl věnovat tomu, co ho baví. Dochází často k chybám ze zbrklosti. V grafických projevech je průměrný. Špatně drží tužku, přítlak na podložku je silný. Lateralita je souhlasná, pravá ruka, pravé oko.

Závěry z PPP pro odklad školní docházky

Byl doporučen odklad školní docházky z důvodu nižší zralosti sluchové diferenciaci a nezralosti zrakové diferenciaci, nezbytných pro úspěšný nácvik čtení a psaní. Velmi pravděpodobně by se u chlapce projevil vývojové poruchy učení v českém jazyce, které by citlivého chlapce mohly neurotizovat. Zaměřit se na rozvoj sluchové a zrakové diferenciaci, pravolevou orientaci, na podporu grafomotorických dovedností a uvolnění ruky, správný úchop psacího náčiní a podporu sebevědomí.

Posouzení školní zralosti

- **Úroveň percepčně kognitivních funkcí**

Nedostatky se projevují ve vyhledávání předmětů dané velikosti a tvaru, třídí s dopomocí. Při porovnávání dvou dějových obrázků hledá rozdíly pomalu, vyžaduje pomoc, při skládání rozstříhaného obrázku na nepravidelné části vyžaduje předlohu,

zvládá s dopomocí. Smyslové vnímání je na nižší úrovni. Pro snazší osvojování a zapamatování tvarů je nutné u Tobiáše používat multisenzorický přístup, neboť běžnému osvojování nestačí, pomaleji chápe. Tobiáš si informace rychleji zapamatuje prostřednictvím hmatu a zraku, je nutné ponechávat mu vzor delší dobu, při plnění pracovních listů využívá pomocných prvků, pro zajištění pocitu jistoty a zdaru. Neumí sám nalézt chybu a opravit si ji. Hůře rozlišuje podobné tvary a drobné rozdíly, nevnímá jemné rozdíly mezi obrázky, neumí doplnit chybějící detail na obrázku, nedokáže určit, čím jsou si obrázky podobné, dělá mu problém vyhledat předměty na členitém pozadí, při obtížích začne ztrácet sebedůvěru a od úkolu odchází. Má obtíže si zapamatovat říkadla, básničky, při nácvičku nové písničky mu trvá delší dobu, než si zapamatuje správná slova v daném rytmu. Má problémy při sluchové analýze a syntéze.

- **Předčtenářské dovednosti**

Předčtenářské dovednosti jsou u Tobiáše rozvíjeny jak ze strany mateřské školy, tak ze strany rodiny, jsou na dobré úrovni. Přesto nejeví velký zájem o knihy, při reprodukci textu naslouchá pozorně jen chvíli, nedokáže si vybavit děj dle posloupnosti. Projevují se u něj výrazné nedostatky ve zrakovém a sluchovém vnímání.

- **Pravolevá orientace a orientace v prostoru**

Pravolevá orientace je stále neukotvena, prostorová orientace s dopomocí, problémy se objevují při určování nad, pod, vedle, za.

- **Zraková a sluchová paměť**

Zraková a sluchová paměť občas s chybami. Při nácvičku sluchové orientace, sluchového rozlišování, při vnímání a reprodukci rýmu vyžaduje naprostý klid bez rušivých elementů, jinak dochází k chybám. Při reprodukci těžších typů slov (se souhláskovými shluky) vyžaduje opakování, znejistí, slova komolí.

- **Jemná a hrubá motorika**

Je méně obratný při činnostech konstruktivního typu, nevyhledává rukodělné činnosti, má rád puzzle, stolní hry. Vyhledává pohybové aktivity, hry s míčem, jízda na kole, navštěvuje v mš kroužek cvičení na gymballech, s rodiči navštěvuje taneční kroužek. Při sebeobsluze je samostatný, občas mu dělá problém zapínání knoflíků a zipu, neumí zavazovat tkaničky.

- **Spontánní kresba**

Kreslení nevyhledává, pokud je zmotivován, nejraději používá temperové a prstové barvy. Postava odpovídá věkové hranici 5,5 letého dítěte (viz. příloha č. 3) kresba obsahově odpovídá věkové hranici 5,5letého dítěte .

- **Grafomotorické prvky**

Při práci s pracovními listy na procvičení grafomotorických prvků je nesoustředěný, vyžaduje podpůrné techniky, provedení je častěji nesprávné či neúplné.

- **Návyky při kreslení**

Držení psacího náčiní je špatné (viz. Příloha č. 6). Při úchopu občas zvedá celou ruku nad plochu, poloha zápěstí se při práci mění, občas ji vyvrací. Přítlak na podložku je silný. Čára je vedena přerušovaně, zvedá ruku pro kontrolu linie, čára je kostrbatá.

- **Vizuomotorika**

Pohyb po předkreslené linii je nepřesný, plynulost čáry je přerušovaná. Smyčky obkresluje ve špatném směru, je nejistý.

- **Lateralita**

Lateralita je souhlasná, dominantní je pravá ruka, pravé oko.

Cíl individuálního vzdělávacího plánu-IVP

IVP u Tobiáše bude zaměřen na upevnění v oblasti rozvoje sluchové a zrakové diferenciaci, ukotvení pravolevé orientace, orientace v prostoru, rozvoj slovní zásoby, na podporu rozvoje jemné motoriky, na sebeobsluhu, grafomotorická cvičení na uvolnění ruky, aby se zmenšil přítlak na podložku, dbát na správné provedení pracovních listů zaměřených na procvičovanou oblast, na podporu samostatnosti při jejich vypracovávání. Prioritně se zaměříme na správný úchop tužky a podporu sebevědomí.

IVP bude aplikován po dobu 10 měsíců během řízených činností v mateřské škole, ale i při pobytu venku. Bude využito metodického zásobníku, Metody Dobrého startu, metody B. Sindelárové, která je zaměřena na prevenci vzniku deficitů dílčích funkcí, počítačového stimulačního programu Maxík a všech dostupných materiálních

prostředků, které jsou v mateřské škole k dispozici. Jednotlivé činnosti budou zaměřeny na rozvoj sluchové a zrakové diference, sluchové a zrakové paměti, pravolevou orientaci, orientaci v prostoru, na zrakovou a sluchovou paměť, rozvoj slovní zásoby, na rozvoj hrubé a jemné motoriky, na oblast grafomotoriky a hygienických návyků při kresbě. Bude využíváno metody přímé práce s dětmi, individuální přístup, spontánní činnosti. Bude veden záznam pozorování, kde bude každý měsíc zapisován posun v jednotlivých oblastech. (viz. Příloha č. 7)

Vyhodnocení individuálního přístupu

Individuální přístup se zařazením cvičení z metodického zásobníku byl prováděn v průběhu 10 měsíců, od měsíce května 2015, kdy byla k dispozici zpráva z PPP s doporučením odkladu školní docházky z důvodu nízké úrovně sluchové a zrakové diference a grafomotorických nedostatků. Soňa je velmi citlivá, do kolektivu dětí se zařazuje s velkými obtížemi, proto jí byly úkoly zadávány v klidném prostředí s malým počtem dětí. Zadané úkoly se snažila plnit správně, vyžadovala podpůrné techniky, často se ujistovala o správnosti provedení alespoň pohledem na učitelku. Zlepšila se sluchová a zraková diference, pravolevá orientace a orientace v prostoru, úchop tužky je správný, tlak na podložku je silnější, linie méně přerušovaná, čára již není kostrbatá. V další práci je důležité zařazovat více činností v kolektivu, procvičování hrubé a jemné motoriky k získání sebedůvěry a jistoty.

Tobiáš se snažil plnit zadané úkoly rychle, často docházelo k chybám jen proto, že byl zbrklý. Neustále muselo docházet k motivování k dokončení zadané práce a podpoře sebevědomí. Po 6. měsících se jeho postoj změnil, již nabízené činnosti přijímal s radostí, vydržel u nich déle, samotné výsledky byly o poznání lepší. Úroveň sluchové a zrakové diference je na dobré úrovni. Nadále u něj přetrvává špatná pravolevá orientace. Zlepšila se slovní zásoba a plynulejší slovní projev. Držení tužky je stále špatné, zlepšil se při upozornění, ale následně sklouzává opět do špatného úchopu. V další práci je důležité zařazovat více procvičování jemné motoriky a uvolňovacích cviků.

10 Zhodnocení naplnění cílů praktické části diplomové práce

Hlavním cílem praktické části diplomové práce bylo zmapovat projevy specifických poruch učení u vybraných dětí předškolního věku, a to s využitím testové metody a vytvoření programu sloužícího ke zmírnění projevů dílčích deficitů u předškolních dětí tvořících výzkumný vzorek.

Hlavní cíl praktické části diplomové práce byl naplňován prostřednictvím cílů dílčích:

C1: Identifikace dětí s rizikem vzniku SPU ve vybrané skupině předškolních dětí

Výzkumné šetření bylo započato v měsíci lednu 2015 v mateřské škole Kytíčka v Rychnově nad Kněžnou. V tomto období byl zadán Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky (Kucharská, Švancarová) 19. předškolním dětem ze třídy Motýlků, které měly v roce 2015 dovršit 6 let věku dítěte a ukončit docházku v mateřské škole (z toho 14 a 5 dívek). Z tohoto testu vyšly dvě děti v hraničním pásmu s rizikem vzniku SPU, jimž byl po tomto zjištění vytvořen IVP zaměřený na potlačení deficitů dílčích funkcí a na rozvinutí kognitivně percepčních dovedností.

C1 je možno považovat za **splněný**.

Výzkumná otázka č. 1: *Je prevalence dětí s rizikem vzniku SPU v předškolním věku identická s procentuálním výskytem dětí s SPU v populaci školních dětí?*

Pomocí Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky bylo zjištěno, že ve skupině předškolních dětí se projevují nedostatky v percepčně motorických dovednostech. Výsledky testu všech dětí předškolního věku jsou uvedeny v podkapitole 9.1. v praktické části diplomové práce. Z výsledků testu vyšly dvě děti se 4. steny v nižším průměru, což je hraniční pásmo (viz. Příloha č. 2), ale nelze v současné době

s určitostí říci, zda se u těchto dětí po nástupu do základní školy rozvinou SPU nebo zda se jedná pouze o školní nezralost. Na tuto výzkumnou otázku nelze objektivně odpovědět, neboť vzorek dětí, se kterými byl Test rizika vykonáván, není zastoupen dostatečným množstvím dětí. Řešení této otázky by mohlo být předmětem zkoumání další diplomové práce.

C2: Vytvořit metodický zásobník námětů sloužících ke zkvalitnění úrovně sluchového a zrakového vnímání, pravolevé orientace, orientace v prostoru a grafomotoriky.

Tvorba metodického zásobníku byla podmíněna nedostatečným množstvím didaktického materiálu určeným pro zvyšování grafomotorických dovedností v naší mateřské škole, ve které bylo prováděno výzkumné šetření praktické části diplomové práce. Jednotlivé náměty jsou vytvořeny tak, aby mohly být využity jak pro práci učitelky mateřské školy, tak jako inspiraci rodičům dětí s obtížemi v dané oblasti. Metodický zásobník v této podobě je možno využít i jako prevenci vzniku specifických poruch učení u dětí mladšího školního věku. V první části je možno nalézt metodické pokyny pro práci se zásobníkem, dále pak následuje velký výběr námětů na procvičování sluchové a zrakové diferenciaci, pravolevé orientace, orientace v prostoru, jemné a hrubé motoriky, uvolňovací cviky prstů, cvičení dlaní, špetky, procvičení zápěstí, ramene, lokte, psychomotorická cvičení, podpůrné techniky a prstové říkanky. Záleží na kreativitě každé učitelky, které činnosti si vybere a do jaké části dne je s dětmi zařadí. Nesmíme též opomenout individuální zvláštnosti každého dítěte, proto volbu počtu a intenzity musí každá učitelka zvážit dle potřeb dítěte, se kterým pracuje. Dále je možno využít motivačních celků a pracovních listů, které jsou též součástí metodického zásobníku. Metodický zásobník je vytvořen 70. stranami, včetně přiložených pracovních listů.

C2 je možno považovat za **splněný**.

C3: Provést komparaci v oblasti vývoje sluchové a zrakové diferenciaci, analýzy a syntézy, pravolevé orientaci, prostorové orientaci, grafomotoriky před zahájením

individuální pedagogické intervence u vybraných dětí s odloženou školní docházkou a po ukončení individuální pedagogické intervenci.

U obou dětí, které tvořily výzkumný vzorek, došlo na základě vytvořeného IVP a individuální práce s dětmi ke zlepšení sluchové a zrakové diferenciaci, prostorové orientace, pravolevé orientaci, grafomotorických dovedností, dostavily se úspěchy jak v kresbě postavy (viz. příloha č. 5, 6), tak v obsahové stránce, kresba je bohatší. Zlepšil se úchop. U obou dětí je zřetelný pokrok v percepčně kognitivních oblastech a motorických dovednostech.

Při vypracovávání pracovních listů je vidět posun ve zrakovém i sluchovém vnímání, pravolevé orientaci, zrakové diferenciaci. Soňa se již projevuje u zadávaných činností samostatněji, již nevyžaduje podpůrné techniky, zlepšil se přitlak na podložku. Úchop se zlepšil, sama si již kontroluje jeho správnost. Tobiáš je více koncentrovaný při práci, nabyl dostatečné sebevědomí, zadané úkoly plní s radostí, provedení je dokonalejší, linie čar je propracovanější, zjemnil se přitlak. Úchop má špetkový.

C3 je možno považovat za **splněný**.

Výzkumná otázka č. 2: *„Zda lze u dětí s rizikem SPU zmírnit aplikací speciálně vytvořeného programu obtíže u dané cílové skupiny v oblasti kognitivně percepčních funkcí?“*

U vybraných dětí byl vytvořen IVP, ve kterém byla zahrnuta individuální práce s dítětem, Metoda dobrého startu, metoda B. Sindelárové, byl využíván stimulační program Maxík. V oblasti kognitivně percepčních funkcí došlo u obou dětí ke zmírnění deficitů dílčích funkcí, dále pak ke značnému pokroku v grafomotorice, úchopu psacího náčiní a to díky intenzivním a cíleným cvičením, která byla součástí vytvořeného IVP. Cvičení byla prováděna během dopoledního cyklu v mateřské škole, ale i v odpoledním programu. IVP byl vytvořen na potlačení deficitů dílčích funkcí u vybraných dětí, které vykazovaly riziko vzniku SPU a svou funkci splnil.

C4: Presentovat IVP zaměřené na zvýšení úrovně sluchové a zrakové diferenciaci, pravolevou orientaci, orientaci v prostoru a grafomotoriku vytvořené pro děti s odloženou školní docházkou, a to na základě diagnostikovaných obtíží v dané oblasti v měsíci květnu 2015.

Individuální vzdělávací plán

Ačkoliv se v mateřských školách individuální plány dle zákona nemusí vytvářet, myslím si, že je to velká pomoc pro práci učitelky. V současnosti se nevyskytuje žádná odborná publikace, která by poskytovala ucelený postup při práci s dětmi s odloženou školní docházkou se zaměřením na procvičování problémové oblasti.

Individuální přístup se zařazením cvičení z metodického zásobníku byl prováděn v průběhu 10 měsíců, od měsíce května 2015, kdy byla k dispozici zpráva z PPP s doporučením odkladu školní docházky z důvodu nedostatečně rozvinuté úrovně sluchové a zrakové diferenciací, sluchové a zrakové analýzy a syntézy, pravolevé orientaci, orientaci v prostoru a grafomotorických nedostatků.

Individuální vzdělávací plány pro obě děti byly vypracovány na základě zprávy z PPP, z poznatků přímé práce a přímého pozorování, z rozhovoru s rodiči. Bylo využito i portfolio vybraných dětí, které je pravidelně doplňováno a aktualizováno během celého pobytu dítěte v mateřské škole. Zde na konkrétních plánech lze zmapovat potřebu individuálního přístupu u dětí s nápadnostmi v oblasti grafomotoriky a pro budoucí práci je zde vyzdvížena nutnost tvorby individuálních plánů pro děti s odloženou školní docházkou. Při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu byla využita literatura Mertina (1995) a Zelinkové (2001).

C4 je možno považovat za **splněný**.

Závěr

Diplomová práce pojednává o prevenci specifických poruch učení u dětí předškolního věku se zaměřením na děti s nízkou úrovní sluchové a zrakové diferenciací, s neukotvenou pravolevou orientací a orientací v prostoru, s nedostatečně rozvinutými grafomotorickými dovednostmi, kterým byla PPP odložena školní docházka s ohledem na nedostatky v daných oblastech.

První kapitola teoretické části diplomové práce se zabývá obdobím předškolního věku dítěte. Předškolní věk je velice důležitým obdobím a měla by mu být věnována dostatečná pozornost. Pokud v tomto období dostatečně nerozvíjíme složky psychické a fyzické, může u dítěte docházet ke specifickým poruchám. Tato kapitola se zabývá nejenom rozvojem motoriky, která je základem pro zdárný vývoj dovedností dětí předškolního věku, ale i psychomotoriky a senzomotoriky. Můžeme zde nalézt i některé příklady rukodělných činností a úkony spojené se sebeobsluhou, které podporují jemnou motoriku apod.

Druhá kapitola se věnuje definičnímu vymezení pojmu specifických poruch učení. Čtenář se zde seznámí s tím, jaký náhled na SPU mají zahraniční autoři, které oblasti zájmu byly prioritní a které byly naopak potlačovány a současný pohled na SPU u dětí a kategorizace dle MKN 10. Etiologie vzniku SPU je velice rozmanitá, můžeme se s ní seznámit také v této kapitole a dále pak je tato kapitola věnována vyčleněním základních typů SPU a jejich charakteristice a projevům.

Třetí kapitola nabízí specifický pohled na otázku diagnostiky SPU a typy diagnostických testů. Je zde zahrnut i přínos diagnostikování předškolních dětí u nás a v zahraničí.

Vlivem SPU na osobnost dítěte se zabývá kapitola čtvrtá. Jsou zde popsány neurotické projevy způsobené školní neúspěšností, dále pak deficity dílčích funkcí a také kompenzace SPU.

Prevence SPU u dětí předškolního věku je popsána v páté kapitole. Jsou zde popsány preventivní programy určené pro děti s rizikem vzniku SPU jak předškolního věku, tak mladšího školního věku. Jsou zde popsány metody Sindelárové, která je zaměřena na potlačování deficitů dílčích funkcí, dále pak Metoda dobrého startu Swierkoszové a Bogdanowicz, metoda Elkonina, stimulačním programem Maxík,

metodou Kuprev a Kumot a dalšími, které jsou používány při prevenci vzniku SPU u dětí předškolního věku.

Šestá kapitola vymezuje jednotlivé stanovené cíle. Hlavním cílem praktické části diplomové práce je zmapovat projevy specifických poruch učení u vybraných dětí předškolního věku, a to s využitím testové metody a vytvoření programu sloužícího ke zmírnění projevů dílčích deficitů u předškolních dětí tvořících výzkumný vzorek. Tento hlavní cíl bude plněn pomocí cílů dílčích.

Sedmá kapitola přibližuje použité metody kvalitativního výzkumného šetření, které byly použity při tvorbě praktické části diplomové práce, jako metoda přímé práce s vybranými dětmi, analýza dat a přímé pozorování.

Osmá kapitola popisuje místo výzkumného šetření a výzkumného vzorku, kde byly vybrány dvě děti s odloženou školní docházkou z Mateřské školy Kytíčka v Rychnově nad Kněžnou, kterým byla Pedagogicko-psychologickou poradnou diagnostikována nízká úroveň sluchové diferenciaci, snížená úroveň zrakového vnímání, problémy v pravolevé orientaci a orientaci v prostoru a grafomotorických dovednostech.

Devátá kapitola nám charakterizuje realizace výzkumného šetření. Zachycuje období, ve kterém vznikal individuální vzdělávací plán pro děti s rizikem vznik SPU a kterým byl navržen odklad školní docházky, kterým byla PPP diagnostikována snížená úroveň zrakového a sluchového vnímání, pravolevá orientace, orientace v prostoru a snížené grafomotorické dovednosti. Zabývá se také časovým horizontem vzniku metodického zásobníku, který byl použit při plnění některých úkolů IVP a Metodou dobrého startu, která s dětmi byla prováděna po dobu 10. měsíců.

Dílčí cíle praktické části diplomové práce, jejich tvorbu a naplnění hodnotí kapitola desátá. Cíle této diplomové práce, kterými byla identifikace dětí s rizikem vzniku SPU ve vybrané skupině předškolních dětí, která proběhla pomocí Testu rizika čtení a psaní pro rané školáky Kucharské a Švancarové, dále vytvoření metodického zásobníku námětů sloužících k prevenci SPU u dětí předškolního věku sloužících ke zvýšení úrovně sluchového a zrakového vnímání, sluchová a zraková diferenciaci, pravolevé orientace, orientace v prostoru, zkvalitnění grafomotoriky, provést komparaci v oblasti kognitivně-percepčních funkcí před zahájením individuální pedagogické

intervence u vybraných dětí s odloženou školní docházkou a po ukončení individuální pedagogické intervenci a prezentovat IVP zaměřený na prevenci SPU vytvořený pro děti s odloženou školní docházkou se současně zjištěným rizikem vzniku SPU, a to na základě diagnostikovaných obtíží v dané oblasti v měsíci květnu 2015 se vesměs podařilo splnit.

Diplomová práce by měla sloužit jako podpůrná koncepce při práci s dětmi s rizikem vzniku SPU a odloženou školní docházkou. Podnětem pro další studii by mohlo být porovnávání individuálního plánování s jinou mateřskou školou, zachycení vývoje dovedností dětí, u kterých byl aplikován IVP a u dětí, kterým nebyl plán vytvořen.

Prevence SPU u dětí předškolního věku by měla být podpořena tvorbou IVP, neboť individuální plánování má zásadní vliv na zkvalitnění práce s dětmi, kterým byla diagnostikována nedostatečně rozvinutá sluchová a zraková diferenciací, analýza a syntéza, pravolevá orientace a orientace v prostoru a nedostatečně rozvinuté grafomotorické dovednosti. Důležité je také mít stále na mysli individuální zvláštnosti dítěte, zohlednění jeho schopností a dovedností, jeho pocity a potřeby. Ať je pro dítě pobyt v mateřské škole radostí a připraví jej na bezproblémový vstup do základní školy.....

Seznam užitých zkratk

EEG – elektroencefalogram

CT – počítačová tomografie

CNS – centrální nervový systém

IVP – individuální vzdělávací plán

MDS – Metoda Dobrého startu

MRI – magnetická rezonance

NH – námětová hra

OŠD – odklad školní docházky

PPP – pedagogicko-psychologická poradna

SPU – specifické poruchy učení

ŠD – školní docházka

WHO – Světová zdravotnická organizace

Seznam literatury a dalších pramenů

1. ANDERSEN, John. *Quality in early childhood education*. Copenhagen : Danish National Federation, 1993. 31 s. ISBN 87-7738-023-1
2. BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Předškolní vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami = Preschool education of children with special educational needs*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2012. 272 s. ISBN 978-80-210-6044-9
3. BARTOŇOVÁ, Miroslava, *Approaches to students with learning disorders in inclusive school environment*. Brno : Masaryk University, 2014. 163 s. ISBN 978-80-210-7110-0
4. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Dotisk prvního vydání. Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2569-4
5. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 1., Brno : Computer Press, 2007. 217 s. ISBN 978-80-251-1829-0
6. BOGDANOWICZ, M., SWIERKOSZOVÁ, J. *Metoda dobrého startu*. Kasimo. Ostrava. 1998. ISBN 80-902497-0-1
7. BRIERLEY, John. *7 prvních let života rozhoduje*. Portál. Praha. 1996. ISBN 80-7178-109-6
8. BUDÍKOVÁ, Jaroslava. KRUŠINOVÁ, Patricie. KUNCOVÁ, Pavla. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?*. 1.vyd. Computer Press Brno, 2004. ISBN 80-722-6637-3
9. ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dítěte a dospívajících s faktory optimalizace*. Vydání první, Brno, 2000. ISBN 80-7239-060-0
10. ČERMÁKOVÁ, Marie. *Co s nimi*. Kroměříž : Přikrylová Milada Plus. 2007. 40 s.+ 1 DVD. (Barevné kamínky)
11. ČERNÁ, M. a kol.. *Lehká mozková dysfunkce*. Vyd. 2. Praha. Karolínium. 1992

12. DEEGENER, G. Beziehungen zwischen funktionellen Hemisphärendifferenzen, Händigkeit, Lese-Rechtschreibschwäche und Sprachstörungen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*. 1978, 29, s. 90)
13. DEISSLER, Hans, Herbert. *Každodenní problémy v mateřské škole*. Portál. Praha. 1994. ISBN 80-7178-010-3
14. DOČKAL, Vladimír. *Rozvíjanie schopností detí predškolského a mladšieho školského veku : Štyri stimulačné programy*. 1. vyd. Bratislava : VÚDPaP, 2000. 157 s. ISBN 80-967423-1-0
15. DUMMER, L., *Die Diagnose der Letasthenie in der Schulklasse*. Bad Heilbrunn/Obb.:Klinkhardt 1977
16. FISHER, Gary. CUMMINGS. Rhoda. *The Survival Guide for Kids with LD*. In. Free Spirit Publishing Inc. Minneapolis, Minnesota, U:S:A. 2002
17. FISHER, Gary L., *Jak přežít s poruchami učení : rádce pro děti*. Vyd. 1. Praha : Portál, 2012. 95 s. ISBN 978-80-262-0156-4
18. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. Vydání. Paido, 2010. ISBN 978-80-3715-185-0
19. HAMMILL, D.D. On defining learning disabilities: an emerging consensus. *Journal of Learning Disabilities*, 1990, s. 74-84
20. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 407 s. ISBN 80-7367-040-2
22. JANDERKOVÁ, Dita. *Specifické poruchy učení a chování*. Vyd. 1. Brno : Mendelova univerzita v Brně, 2010. 51 s. ISBN 978-80-7375-407-5
23. JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. Vyd. 1. Portál. Praha. 2008. ISBN 978-80-7367-474-8
24. KAVALE, Markéta. *Děti s potřebou specifické péče : praktická příručka pro práci učitele*. Vyd. 1. Praha : Aula, 1999. 80 s. ISBN 80-902667-3-8

25. KLENKOVÁ, Jiřina, BLAHUTKOVÁ, Marie, ZICHOVÁ, Dana. *Psychomotorické hry pro děti s poruchami pozornosti a pro hyperaktivní děti*. Vyd. 1. Brno : Masarykova univerzita, 2005. 56 s. ISBN 80-210-3627-3.
26. KRANZLER, John H. *Assessing intelligence in children and adolescents : a practical guide*. New York : Guilford Press. 2013. 258 s. ISBN 978-1-4625-1121-1
27. KIRBY, Amanda. *Dyspraxie a další poruchy motoriky: diagnostika, pomoc a podpora, cesta k nezávislosti*. Vyd.1. Portál. Praha. 2000. ISBN 80-7178-424-9
28. KLICPERA, C. *Leistungsprofile von Kindern mit spezifischen Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten*, Heidelberg: GmbH-Schindele 1985
29. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Předškolní pedagogika*. Vydání 1. Praha: Portál, 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4
30. LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 1.vyd. Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X
31. LINHART, Josef. *Základy psychologie učení*. 1.vyd. Praha. Státní pedagogické nakladatelství, 1986. ISBN 46-00-16 2
32. MASÁKOVÁ, V., URBÁŘOVÁ, V., *Soubor rozvíjejících cvičení pro děti předškolního věku, Metodické informace PPP VNP*, Praha. 1982
33. MATĚJČEK, Z., STRNADOVÁ, M. *Test obkreslování*.Psychodiagnostické a didaktické testy. Bratislava. 1974
34. MATĚJČEK, Z., ŠTURMA, J., VÁGNEROVÁ, M., ŽLAB, Z. *Zkouška čtení*.Psychodiagnostické a didaktické testy. Bratislava. 1987
35. MICHALOVÁ, Zdeňka. *Analýza dílčích aspektů specifických poruch*. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. 2004. 216 s. ISBN 80-7290-205-9
36. MICHALOVÁ, Zdeňka. *Sonda do problematiky specifických poruch chování*. 1. vyd. Havlíčkův Brod : Tobiáš, 2007. 207 s. ISBN 978-80-7311-075-8
37. MÜLLER, R. *Leseschwäche, Leseversagen, Legasthenie. Bd. I und II*.Weinheim, Basel 1974

38. MILZ, I. *Emotionale Störungen in ihren Beziehungen zu Teilleistungsschwächen. Darstellung, Erfassung und Behandlung im Rahmen der Schule.* Berlin: Marhold Verlangsbuchhandlung 1980
39. NIEMEIER, W. *Legasthenie und Milieu.* Hannover: Schroedel 1974
40. OTEVŘELOVÁ, H. *Minipříběhy dětí se specifickými poruchami učení a chování.* Nakl. Mgr. Hana Otevřelová. 2014. 48 s. ISBN 978-80-260-5127-5
41. PATERSON, Kathy. *3-Minute Motivators.* In. Pembroke Publishers. 2007
42. PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence.* Vyd.2. Praha. SNP.1966. Praha. Portál. 1999. ISBN 80-7178-309-9
43. POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti.* Vydání 1. Praha: Portál, 2010. 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2
44. POKORNÁ, Věra. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení.* Vyd. 1. Portál. Praha. 1998. ISBN 80-7178-228-9
45. POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování.* Vyd. 3. Portál, Praha. 2001. ISBN 80-7178-570-9
46. POKORNÁ, Věra. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení.* Vyd.2. Praha. Portál. 2000. ISBN 80-7178-151-7
47. PORTEŠOVÁ, Šárka. *Rozumově nadané děti s dyslexií.* Vydání 1. Praha: Portál, 2011. 213 s. ISBN 978-80-7367-990-3
48. PRŮCHA, Jan. MAREŠ, Jiří. WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník.* Vyd. 4. Praha: ortál, 2003. 324s. ISBN 80-7178-772-8
49. PRŮCHA, Jan. KOŽÁTKOVÁ, Soňa. *Předškolní pedagogika.* Vydání 1. Praha: Portál, 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4
50. *Rámcový vzdělávací program pro mateřské školy 2004.* Výzkumný pedagogický ústav v Praze. Č.j. 32 405/2004-22, Vydáno v Praze dne 3. ledna 2005
51. RANSCHBURG, P. *Die Leseschwäche (Legasthenie) und Rechenschwäche (Arithmasthenie) der Schulkinder im Lichte des Experiments.* Berlin. 1916

52. SELIKOWITZ, Mark. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Vyd. 1. Grada Publishing. Praha. 2000. ISBN 80-7169-773-7
53. SCHULTE-KÖRNE, G. REMSCHMIDT, H. HEBEBRAND, J. Zur Genetik der Lese-Rechtschreibschwäche. *Zeitschrift für Kinder und Jugendpsychiatrie*, 1993, 21, s. 249-250
54. SIMON, Hendrik. *Dyskalkulie .:Jak pomáhat dětem, které mají potíže s početními úlohami*. Vyd. 1. Portál, Praha. 2006. ISBN 80-7367-104-9
55. SINDELAROVÁ, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení*. Vydání 2. Praha: Portál, 2000. 63s. ISBN 80-7178-431-1
56. STEVENSON, J. FREDMAN, G. The social enviromental correlates of reading ability. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1990, 31, s. 681-698
57. SVOBODA. Pavel. *Cvičení pro rozvoj čtení*. Vyd. 1. Praha. Portál. 2008. ISBN 978-80-7367-396-3
58. SZABOVÁ, Magdalena. *Preventivní a nápravná cvičení. Pohybové hry pro děti od 6 do 14 let*. Praha: Portál. 2001. ISBN 80-7178-504-0
59. ŠTECH, S. Mobilizace dítěte: Rodičovské praktiky. In: *Co se v mládí naučíš* Praha. Pražská skupina školní etnografie, Pedagogická fakulta UK. 1992
60. ŠTURMA, J. *Specifické poruchy učení a chování*. In Říčan, P. Krejčířová, D., a kol.:*Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada Publishing. 1995
61. ŠVANCAROVÁ, Daniela. KUCHARSKÁ, Anna. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Vydání 1. Praha: Scientia, 2001. 25 s. ISBN 80-7183-221-9
62. TŘESOHLAVÁ, Z. *Lehká mozková dysfunkce u dětí*. Praha. Avicenum. 1974
63. TYMICHOVÁ, H. *Nauč mě číst a psát*. Praha. SNP. 1985
64. VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie školního dítěte*. Praha. Univerzita Karlova. 1995
65. VYGOTSKIJ, Lev, Semjonovič. *Myšlení a řeč*. Státní pedagogické nakladatelství. Praha. 1976 ISBN 1414376

66. VYGOTSKIJ, Lev, Semjonovič. *Psychologie myšlení a řeči*. Vyd. 1. Praha. Portál. 2004. ISBN 80-7178-943-7

67. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. Vyd. 4. Portál, Praha. 1999. ISBN 80-7178-317-X

68. ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací plán. Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. 1.vyd. Praha, Portál, 2001. ISBN 80-2620-044-6

69. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. Nakl. Praha: Portál, 2003, 263 s. ISBN 80-7178-800-7

70. ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Nakl. Praha. Portál. 2008. 200s. ISBN 978-80-7367-321-5

71. ŽLAB, Z. *Lateralita a pravoruká orientace u vývojových poruch čtení a psaní. Psychologie a patopsychologie dítěte*. 1970

LITERATURA POUŽITÁ V METODICKÉM ZÁSOBNÍKU

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. ŽÁČKOVÁ, Hana. *Metody reedukace specifických poruch učení – Dyslexie*. Nakl. D+H. 2011. 64 s. EAN 9788090386976

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. ŽÁČKOVÁ, Hana. *Metody reedukace specifických poruch učení – Dysortografie*. Nakl. D+H. 2008. 68 s. EAN 9788087295106

ŠTANCLOVÁ, Eva. *Šimonovy pracovní listy 15. Rozvoj sluchového vnímání*. Nakl. Portál. Praha. 2009. 64 s. EAN 9788026204657

ZELINKOVÁ, Olga. *Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek. Cvičení pro dyslektiky I*. Nakl. DYS. 2010. 44 s. ISBN 80-902065-1-4

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Nakl. Praha. Portál. 2008. 200s. ISBN 978-80-7367-321-5

ZELINKOVÁ, Olga. *Procvičování pravo-levé orientace. Cvičení pro dyslektiky VI*. Nakl. DYS. 2007. 32 s. ISBN 80-902065-26

ZELINKOVÁ, Olga. *Cvičení sluchové analýzy a syntézy. Cvičení pro dyslektiky III.* Nakl. DYS. 2013. 40 s. EAN 9788090206540

ZELINKOVÁ, Olga. *Rozlišování b-d-p. Cvičení pro dyslektiky IV.* Nakl. DYS. 2011. 32 s. ISBN 80-902065-7-3

Přílohy

Příloha č. 1

Metodický zásobník

Metodický zásobník je určen učitelkám v mateřské škole, nejen pro děti s odloženou školní docházkou. Jde o výběr a seřazení běžně dostupných metodických postupů, her a činností dětí tak, aby v co největší míře podporoval a rozvíjel výchovný cíl, což je rozvoj kognitivního a percepčního vnímání, grafomotorických dovedností a návyků, rozvoj jemné a hrubé motoriky, senzomotoriky a psychomotoriky a zároveň byl pro děti přitažlivý. Dále pak obsahuje metodiku dobrého startu, pohybově-akustická cvičení

Cílem metodického zásobníku je ukázat možný způsob výchovné práce s dětmi předškolního věku s nedostatečně rozvinutými kognitivně-percepčními schopnostmi, grafomotorickými dovednostmi a návyky, s nedostatečně rozvinutou hrubou a jemnou motorikou a poskytnout náměty, které lze dále rozvíjet a obměňovat.

Práce s metodickým zásobníkem

Jednotlivé motivační celky lze provádět během celého týdne a jsou zaměřeny na smyslová, rytmická a grafomotorická cvičení, děti se během týdne naučí pohybovou hru nebo taneček. Jsou zaměřeny především na sluchovou a zrakovou diferenciaci, sluchovou a zrakovou analýzu a syntézu, pravolevou orientaci, orientaci v prostoru, rozvoj slovní zásoby, rozvoj hrubou, jemnou motoriku a grafomotorická cvičení. Činnosti lze provádět jak s celou skupinou, tak individuálně během celého týdne, program je možno doplňovat náměty z oblasti senzomotoriky, psychomotoriky, rozvoje oromotoriky. Všechny tyto činnosti se vztahují k tématu celého týdne, jsou tématicky propojeny, navazují na sebe, děti se podílejí na vymýšlení dalších souvislostí, o které lze námět obohatit.

Metodický zásobník je systematicky uspořádán dle náročnosti a jednotlivé celky mají svou posloupnost. Mou snahou bylo vytvořit v rámci každého týdne zajímavý program pro každé dítě, při respektování jeho individuálního rozvoje a zároveň o

dostatečnou volnost tématu, která umožňuje i různou náročnost pro každé jednotlivé dítě.

Úkoly, které si v jednotlivých činnostech klademe za cíl, mají velmi odlišný obsah, dle toho, co musí děti zvládnout. Samozřejmě je nutné dát průchod individualitám dětí-některé děti zvládnou činnost samy, bez velké pomoci a jiným musíme činnost ulehčit a využít podpůrné techniky. Proto není možné, ani vhodné vypracovávat vše příliš podrobně.

Konkrétní využití metodického zásobníku v praxi je již zcela závislé na učitelce, na její kreativitě a nápaditosti, na konkrétní situaci, na složení skupiny dětí.

Zásady při práci

- Rozvoji grafomotoriky musí předcházet činnosti zaměřené na rozvoj hrubé a posléze jemné motoriky
- Před kreslení a psaní zařazujeme uvolnění ruky, procvičovací a uvolňovací grafomotorické cviky, grafomotorické cviky řadíme podle obtížnosti, od nejjednodušších po složitější
- Grafomotorické prvky volíme podle aktuálních schopností a dovedností dítěte, vybíráme vždy takové náměty a motivace, kde náročnost prvků a požadavky na obtížnost odpovídají možnostem dítěte.
- Se zařazováním nových prvků nespěcháme, dopřejeme dítěti na zvládnutí prvku tolik času, kolik potřebuje.
- S obtížnějšími grafickými prvky je vhodné pracovat v době, kdy má dítě zvládnuty a zautomatizovány grafické prvky z předchozích skupin, postupujeme od nejjednodušších prvků k obtížnějším, pokud jsou prvky pro dítě náročné, vrátíme se k prvkům předchozím, u náročnějších útvarů používáme podpůrných technik, můžeme použít instrukce k navození prvků.
- Při kreslení na dítě nespěcháme, dopřejeme mu dostatek času na promyšlení a provedení kresby.
- Dítě potřebuje nacvičený prvek opakovat, při opakování je vhodné volit další náměty a rozdílné motivace tak, aby práce nebyla monotónní a přinášela vždy něco nového a radostného, vracíme se i k procvičení již starších, zvládnutých tvarů, tyto můžeme postupně zařazovat v obtížnějším provedení, obtížnost prvků zvyšujeme – zmenšení velikosti, zvýšení hustoty čar, zmenšení opěrných bodů a jejich postupné vynechání, střídání velikostí a tvarů, požadavky na přesnost provedení kresby.
- Všechny činnosti by mělo dítě chápat jako hru, nemají být doprovázeny drilem a nechutí spolupracovat, vždy je pro dítě důležitá motivace přiměřená jeho věku.

- Dítě vedeme k soustředění na práci, pokud je neklidné, raději předem úkol zkrátíme nebo práci zahájíme v době, kdy jsou pro práci vhodnější podmínky, během plnění úkolu dbáme, aby dítě pracovalo systematicky, neodbíhalo, koncentrovalo pozornost na plnění úkolu a práci dokončilo, posilujeme tak volní složku osobnosti, odolnost vůči zátěži.
- Úkoly nedáváme dlouhé, je lépe pracovat přiměřeně, raději méně a častěji.

Pro dítě je důležitá přítomnost dospělého, v průběhu i závěru činnosti potřebuje zpětnou vazbu od dospělého, dítě v kreslení povzbuzujeme, oceňujeme i dílčí úspěchy

Nápravné metody předcházející riziku vzniku SPU

Sluchové vnímání a rozlišování

- rozpočítadla
- dodržování rytmu písňě bubnováním, vytleskáváním
- vymýšlení slov začínající nebo končící na dané písmeno (slovní kopaná) nebo skupinu dvou hlásek (BA)
- hry s bzučákem (rozlišování dlouhé a krátké slabiky)
- rýmy na různá slova, hádání a dokončování jednoduchých veršů

Zrakové vnímání, rozlišování a paměť, vizuomotorická koordinace, grafomotorické dovednosti

- činnosti s bručákem podle předkreslené předlohy (grafický záznam dlouhých a krátkých slabik)
- kresba dle předlohy, NH,, Na malíře“ (dokončení obrázku, zrcadlově apod.)
- uvolňovací cviky (předkreslit znaky na velkou plochu)

Artikulační dovednosti

- recitace říkadel a básní
- procvičování zřetelné artikulace při vyprávění pohádky, dramatizaci, zpěvu
- jazykolamy

Intermodalita

- vytvoření tajného písma
- prstová abeceda

Cvičení pohybově akustická a pohybově akusticko-optická

- viz. Metoda dobrého startu (Bogdanowicz, Swierkoszová)

Náměty na poznávání písmen

U předškolních dětí využíváme velká tiskací písmena. Volně je vyvěsíme v prostoru, kde se děti běžně pohybují, písmena zařazujeme do činnosti pro rozvoj zrakového vnímání, předkreslené tvary písmen mohou děti **vybarvovat**, **třídít** kartičky s písmeny nebo písmenkové těstoviny, dokreslovat písmenka, využívat písmenkových skládaček, tiskátek, korálků. Děti mohou písmenka **modelovat**, tvarovat z drátků, péci z těsta, **vystříhovat**, **obtahovat** na smirkovém papíru, psát do mouky, písku, vyrábět z přírodního materiálu, **lepít** (lepidlem vyznačíme tvar písmene a děti je pak posypou rýží, solí, makem), **prstová abeceda** nebo **abeceda z těl**, hledání písmen skrytých v obrázku, při pobytu venku **vyhledávání písmen** na orientačních tabulích nebo různých objektech.

Nácvik orientace v prostoru

Prvotní krok je vypořádání se s rovinou vertikální-**nácvik pojmů nahoře, dole**. Poté se orientujeme ve směru předozadním-**vpřed, vzad**. V poslední fázi se orientujeme v rovině horizontální-**vpravo, vlevo**. Do nácviku zahrnujeme i pojmy **nad, pod, vedle, hned před, hned za, uprostřed, mezi, první poslední, následující, předposlední**. K orientaci v prostoru nám slouží nácvik pojmů zaměřených na dodržování směru pohybu a určování vzdálenosti-**blíž, dál, blízko, daleko, šikmo, rovně**.

- pomocí nábytku-co je nahoře, dole, pod, nad apod., děti samy manipulují s nábytkem dle slovních pokynů
- procvičení zrakové paměti – změníme sestavu nábytku a děti určují, co se změnilo
- využití venkovního prostoru – děti mohou zakreslovat, co vidí nahoře, dole, pod atd.
- hra „Přihořívá, hoří“ – dítě vyhledává schovaný předmět v prostoru, my dáváme slovní instrukce

- zasedací pořádek – děti vyhledávají své místo dle pokynů
- hra „ Na slepou bábu“ nebo „ Na slepého“
- stopovaná – děti postupují k určitému cíli pomocí šipek
- kreslení plánu trasy, plánek pokoje – zakreslení nábytku
- model skříňky či police – doplnění předmětů, např. dej knihu vedle vázy
- dopravní koberec – jezdí autem dle pokynů, vyhledávají objekty, ke kterým vede určená cesta
- známé dětské hry - bludiště, piškvorky nebo lodě

Nácvik pravolevé orientace

Pro nácvik P-L orientace nejprve využíváme vlastního těla – navlékneme na pravou ruku náramek, hodinky, prsten, náplast, nalakujeme červeně, nebo můžeme otisknout nebo obkreslit pravou a levou ruku na papír a barevně je rozlišit. Po bezpečném ovládnutí P-L ruky vedeme děti k vnímání dalších částí těla umístěných na levé a pravé straně (párové orgány)

- Twister
- maketa místnosti - přemísťování předmětů, vyhledávání, vkládání do prostoru dle pokynu
- textilní obrázky opatřené suchým zipem, patentkami
- speciální pexeso – děti nevyhledávají jednu dvojici hracích karet, ale dvě dvojice
- dokreslování nebo doplňování obrázků – děti pracují dle návodu
- kreslení se zavázanýma očima
- cesta bludištěm nebo zrcadlové kreslení či obrácené kreslení – já kreslím kroužek vpravo nahoře a čtverec vlevo dole a ty to nakresli obráceně

Nácvik křížového pravidla

Nácvik nejprve provádíme na dvou proti sobě stojících dětech – „ukaz, kde má Maruška pravou ruku, ucho?.....ukaz svou pravou ruku, kde má Maruška levou ruku...“ Nácvik lze provádět i na pohyblivých loutkách. S tímto tématem souvisí i nácvik vnímání tělního schématu. Jednotlivé části ukazujeme na obrázcích, potom si je ukazujeme přímo na těle před zrcadlem

- obkresluje obrisy těla na velký formát papíru – dokresluje detaily
- skládanky lidského těla
- hry „Kuba řekl“, „Honzo, vstávej“, „Všechno lítá, co peří má“, „Na zrcadlo“
- pantomimické hry – hádání profesí
- hra „Na akvabely“ – vytváření a přeskupování obrazců podle slovních pokynů
- jóga, relaxační a dechová cvičení

Nácvik P-L pohybu očí

Cílem cvičení je naučit děti udržovat směr pohybu očí jak zleva doprava, tak nahoru a dolů. K nácviku nám pomůže sledování, obkreslování cesty od jednoho předmětu na obrázku na levé straně k předmětu na pravé straně. Začínáme obtahováním prstem nebo tužkou, poté cestu sledujeme pouze očima.

- bludiště - obtížnější variantou je sledování cesty bludištěm, kdy se cestou spojují různé předměty (opět ale zleva doprava),
- popis dějových obrázků – zleva doprava podle posloupnosti děje, následná reprodukce, doplnit chybějící obrázek
- kolona aut – seřadit tak, aby jela všechna jedním směrem

Nácvik zrakové diference

U dětí předškolního věku začínáme nácvik pozorováním a rozlišováním vnějších znaků – barev, velikosti a tvaru. Používáme trojrozměrné předměty, s nimiž lze manipulovat. Začínáme základními barvami, postupně rozeznáváme sytost, jas barev. Děti vedeme k tomu, aby při manipulaci s předměty také mluvily, označovaly barvy, samy je přirovnávaly.

a) Rozlišování barev

- hra „Pan čáp ztratil čepičku“ - vyhledávání a třídění předmětů podle barvy
- pozitiv a negativ - skládání mozaiky, vytvoření obrázku z druhé strany
- hra „Na honěnou“ – záchrana je předmět dané barvy

- práce s obrázky – dvojice stejně barevných obrázků, spojování čarou stejně barevné předměty, přiřazování stejně barevných obrázků, barevně spojit skupinu stejných předmětů
- omalovánka dle diktátu – vybarvi všechny kruhy zeleně, čtverce modře atd.
- mozaika – vytrhávání barevných kousků papíru, sestavování obrazce
- barevné spektrum – odstíny od nejsvětější po nejtmavší řadit vedle sebe zleva doprava
- duha – vytvořit různými technikami po sobě jdoucí barvy duhy

b) Rozlišování velikosti

- hračky – řazení dle velikosti od největšího po nejmenší a naopak
- třídění do skupin – velký, malý, menší, větší, největší, nejmenší
- hádanky – která dráha je nejdelší, který drak má nejkratší ocas, který provázek je nejdelší
- třídění, přiřazování a spojování

c) Rozlišování tvaru

- třídění, přiřazování a spojování předmětů stejného tvaru
- vyhledávačka – děti pojmenovávají předměty v místnosti, které jsou kulaté
- skládání obrázku z geometrických tvarů
- plastová krychle s výřezy,
- přiřazování obrázku na předkreslený obrys
- stínové obrázky – negativ a pozitiv
- cvičení s tangramy – 7 geometrických tvarů, ze kterých se skládají obrázky
- vytváření jednoduchých origamů
- piktogramy – jejich rozeznávání

d) Rozlišování figury a pozadí

- rozlišování několika navzájem se překrývajících prvků
- nákresy na rozličném podkladě – různě barevný, tečkovaný, čtverečkovaný
- spojování barevných bodů čarou – vznik obrysu předmětu

- využití počítačových programů pro nácvik figury a pozadí
- skryté obrázky – najít dané předměty, které jsou zakomponovány v obrázku

Nácvik zrakové analýzy a syntézy

- skládání předmětů rozdělených na dvě nebo více souměrných částí – rozkrojené jablko, koláč
- mozaiky, puzzle, rozstříhané obrázky
- rozstříhané obrázkové seriály – děti musí pospojovat několik dějových posloupností
- dokreslování obrázku, dolepování, najít díl, který na obrázku chybí
- využití počítačových programů pro nácvik zrakové analýzy a syntézy
- stolní hra „ Krtečkova abeceda“ – skládání slov dle písmen
- výroba tkaného papíru – otvory v podložce protahujeme barevné pruhy, procvičujeme i vizuomotorické schopnosti

Nácvik zrakové paměti

- modelování dle předlohy
- oblékání panenky z papíru
- tiskání razítky
- stínové obrázky – pomocí lampy nebo baterky nasvítíme předmět a podle stínu jej zakreslíme
- hra „ Na malíře“ . nakresli vlastní autoportrét dle odrazu v zrcadle, vyhledávání dítěte dle otisku ruky na papíře
- pantomima – hádání činností
- hra „Na detektiva“ – podle popisu a typického chování vyhledat danou osobu
- Kimovy hry – předkládáme různé předměty, potom překryjeme a děti hádají, které předměty tam byly, některé přidáme nebo naopak odejmeme a děti hádají, co se změnilo
- hra „ Na mlsnou kozu“, „ Hádej, co se změnilo“
- hra „Stezka zvláštností“ – dětem připravíme stezku a jejich úkolem je všimnout si předmětů, které do přírody nepatří (mýdlo, kbelík) nebo jsou špatně (na listnatém stromě je šiška, květ kopretiny na kopřivě)

- dokreslování obrázků, geometrických tvarů
- slepecké písmo – vypichování tvaru předmětu jehlou, děti hádají podle hmatu o jaký předmět se jedná
- pexeso
- postřehování – krátká expozice obrázku
- využití počítačových programů pro nácvik zrakové paměti
- hra „ Poznej, co je správně“ nebo „Co je špatně“ – kočka s pěti nohama, hrnek s lidským uchem, beruška s osmi tečkami apod.

Sluchové vnímání a sluchové kognitivní funkce

Narušené sluchové vnímání se může promítat do dyslexie a tvoří podklad pro dysortografii. Při počátečním nácviku využíváme nepohybující se neřečový, výrazný zdroj zvuku.

- naslouchání zvuků těla - kručení břicha, dech, tlukot srdce
- identifikace okolních zvuků ve třídě nebo v přírodě
- vybavování a napodobování různých zvuků – různá intenzita – jak teče voda, motor auta, vítr
- hry s tónem hlasu, jeho zabarvení – smutek, vztek, nuda, vzteklý pes, hodný pes
- reakce na zvukové signály
- hra „ Kdo přestal“ – děti sedí v kruhu, společně přeřikávají známou báseň, jedno s dětí přestane náhle mluvit, kdo si toho první všimne
- vnímání a uvědomování si zvukové podoby slova – jak vzniklo slovo otesánek, stonožka

Nácvik sluchové orientace

- hra „ Kukačko, zakukej“
- hra „ Míč naslepo“ – jeden hráč má míč a zavázané oči, ostatní hráči stojí kolem něj a volají postupně jeho jméno, , hráč se snaží míčem zasáhnout toho, kdo volá a ten míč chytí
- hra „ Potichu, potichoučku“ – jeden hráč se zavázanýma očima stojí v kruhu a ostatní si předávají předmět (svazek klíčů, zvonek, chřestítko)

- hra „Obrácená slepá bába“ – všichni mají zavázané oči, kromě jednoho, ten běhá, vydává zvuk a ostatní ho chytají

Nácvik sluchové diference

- využití Orffových hudebních nástrojů
- hra „Na hádače“ – dětem rozdáme různé předměty (papír, klíče, zvonek) a dítě se zavázanýma očima hádá, co je to za zvuk
- napodobování zvuků- déšť-hrách v krabici, bouřka-rachocení plechu, pochod-bubnování
- hra „Kukačko, zakukej“-poznávání dětí podle hlasu
- porovnávání dvojice slov – podobně znějících, les-pes, ves-nes
- měkkých a tvrdých hlásek— di, ti, ni,
- krátkých a dlouhých samohlásek - možnost využití bzučáku
- hra „Na zvířátka“ – procvičování sykavek – had –ssss, včela –bzzz,

Vnímání a reprodukce rytmu

- improvizace – zahraj špatnou náladu, únavu, s nástrojky nebo hrou na tělo
- písničky v cizí řeči – známou píseň zpíváme pouze na samohlásky
- hry s bzučákem – zaznamenej na papír, jak ptáček pípá
- hra „Na tichou poštu“ – děti sedí za sebou a poslední vyťuká rytmus na záda kamarádovi před sebou, ten ji pošle dál
- hra „ Na mimozemšťany“ – děti vyslechnou cizí řeč a zkoušejí ji napodobit, aby se dorozuměly
- tanečky a rozpočítávadla - opakování rytmu – dítě opakuje námi předvedený rytmus

Nácvik sluchové analýzy a syntézy

- určování počtu slov ve větě
- příběh, ve kterém se objevuje dané slovo, při jeho vyslovení děti např. zvednou ruku
- vytleskávání písmen ve slově – rozklad slova s tleskáním

- rozklad slov na jednotlivé hlásky – urči o jaké slovo jde
- urči hlásku na začátku slova
- slovní fotbal
- hra „Kdo tu je, kdo se od M jmenuje?“
- hra „Na spáče“ – děti si položí hlavu na lavici, my předřikáváme slova, hlavu zvednou, když uslyší slovo začínající, končící např. na M
- děti samy vymýšlejí slova začínající na danou hlásku
- hra „Na roboty“ – A-h-o-j
- hra „Na básníky“ - hledání rýmů k danému slovu

Nácvik sluchové paměti

- cvičení zaměřené na neřečové zvuky – ťukání, tleskání, pískání
- hra „ Jak dělají zvířátka“ - seřadit obrázky zvuků tak, jak je dítě slyšelo – búúú, haf a mňau
- hra „ Na výlet“ – do věty přidáváme stále nová slova - „ jedu na výlet a vezmu si kufr“
- nácvik říkadel, básní, písní
- dramatizace pohádky, dokončení příběhu, ilustrace k dané pohádce

Rozvoj slovní zásoby

U dětí s dysortografií bývá narušen jazykový cit a slovní zásoba bývá chudší a omezenější. Tyto obtíže mají i děti s opožděným vývojem řeči nebo s vývojovou dysfázií.

- hra „Na mimoně“ předkládáme dětem předměty a ti mají vysvětlit mimoňovi k čemu jsou
- hra „ Řekni to jinak“ - malý dům jedomeček, malý list je.....lísteček
- hra „ Na básníka“ – hledání rýmu na vybraná slova
- hra „ Na spisovatele“ – dokonči příběh
- hra „ Kde se stala chyba“ – vyprávíme příběh a do něj vkládáme nesmysly
- pantomima
- přirovnání – sladký jako..., studený jako....

- pořekadla, rčení, vtipy, pranostiky – vysvětlit

Jemná motorika

Pohyblivost prstů

- Louskání prstů – prsty obou rukou pohybujeme tak, abychom dosáhli typického mlaskavého zvuku.
- Hrajeme na klavír – prsty obou rukou napodobujeme pohyby při hře na klavír, nahoru a dolů po imaginární klávesnici
- Kdo umí vějířek – spojené prsty obou rukou roztahujeme od sebe, přibližujeme je a spojujeme tak, aby vznikl tvar vějířku
- Každý prst má svoje jméno – stejné prsty obou rukou se postupně dotýkají a děti je přitom pojmenují (palec, ukazovák, prostředník, prsteník, malíček), potom můžeme pořadí pojmenování obrátit a začít od malíčku
- Počítáme prsty – nejprve zavřeme dlaň v pěst a pak postupně vysouváme jednotlivé prsty pravé a levé ruky, potom obou rukou najednou a počítáme do 5 nebo do 10
- Máváme na rozloučenou – současně pohybujeme prsty a dlaněmi v zápěstí nahoru a dolů, vpravo, vlevo, střídavě pravou a levou rukou i oběma současně
- Píšeme a kreslíme – na stole nebo v krabici s moukou nebo pískem píšeme ukazovákem volně různé tvary, písmena nebo jednoduché obrázky
- Prší – rychlými střídavými pohyby prstů obou rukou klepeme na stůl, aby zvuk připomínal padající kapky
- Prsty se zdraví – zapojíme do sebe všechny prsty obou rukou a postupně vztyčujeme palce, ukazováky, prostředníky, prsteníky a malíčky
- Vyrábíme bubliny – krouživými pohyby vztyčených ukazováků kreslíme ve vzduchu kruhové tvary různých velikostí
- Díváme se brýlemi – z palce a ukazováku obou rukou vytvoříme kroužky a spojíme je před očima
- Máme rádi hrušky a jablka – pomocí prstů obou rukou tvoříme tvary hrušek a jablek, hrušky napodobujeme spojením všech prstů jedné ruky v jednom bodě, jablka sevřením prstů do dlaně

Grafomotorické cviky

- **Ramenní kloub**

Graficky zaznamenat motivovaný pohyb vycházející z ramenního kloubu – kývání, mletí, houpání, navíjení, nejprve jen pantomimicky bez kreslicího náčiní znázorníme tyto pohyby, můžeme je spojit do krátkého příběhu, který si potom znovu převyprávíme při kreslení – motivace – maňásek ráno vstal, protáhl se a řekl: „ Jaké krásné ráno!“

Potom se šel umýt, vyčistit zuby, potom šel maňásek namlet mák na koláčky, děti vše znázorňují pantomimicky

- Krouživé pohyby natažené nebo mírně pokrčené ruky (nejlépe vestoje) – mlýnské kolo (možno s rytmiací „Kolo kolo mlýnské za čtyři rýnské...“)
- Nápodoba míchání vařečkou v hrnci, točení kávomlýnku
- Kreslení ležatých osmiček do vzduchu (jednou rukou, druhou rukou, spojenýma oběma rukama)
- Plácání celou rukou (shora dolů, do stran) – napodobování driblování s míčem
- Tleskání nataženýma rukama - zobák čápa
- Dirigování celýma rukama
- Kreslení před tělem ve vzduchu (sluníčko, domeček, vlny, kreslení čar)
- Kymácení vzpažených rukou do stran (větvě stromu se ve větru kymácejí)
- Nápodoba plavání (např. styl prsa, kraul)
- Nápodoba pohybu křídel – dítě se chytí za rameno a krouží celou paží (např. vrána)

- **Zápěstí**

Graficky znázornit pohyb vycházející ze zápěstí, vertikální a horizontální linie a smyčky – kouří se z komína, ležatá osmička, fiktivní písmo, vlnka na vodě, kudrnaté vlasy, napiš dopis kamarádovi

Práce s prstovými barvami – otisky dlaní, prstů, vzniklé obtisky dotvoříme podle fantazie, prstem nebo tvořítkem roztírat barevnou skvrnu, otisky skvrn, zapouštění barvy do navlhčeného podkladu

- Krouživé pohyby zápěstím - jednou rukou, střídavě, oběma rukama, oběma směry (ruce mohou být natažené i pokrčené, pohyb vychází pouze ze zápěstí)
- Mávání dlaněmi různými směry (odhánění komára, vějíř, mávání šátkem, „zajíc stříhá ušima“)
- Plácání dlaněmi – bubnování na buben, driblování míčem
- „Mytí“ rukou
- Nápodoba hlazení (hlavičky dítěte, míče apod.)
- „Dalekohled“ z prstů – otáčením v zápěstí jej „zaostřujeme“
- Mačkání gumového míčku mezi dlaněmi sevřenými v pěsti, střídání napětí a uvolnění
- Motání klubička, „navíjení nitě“

- Ťukání nataženými prsty o podložku (jedním i více prsty)

Loketní kloub

- Krouživé pohyby předloktí (je-li to pro dítě obtížné, přidržíme zpočátku dítě pod ramenem)

- Nápodoba dirigování pouze předloktím

Prsty

- Nápodoba hry na klavír, flétnu, kytaru
- Kmitání prsty – poletuje sníh, prší
- Hry s prstíky – „panáčky“ se zdraví, uklánějí, setkávají (prsty téže ruky, obou rukou navzájem)
- Kroužení jednotlivými prsty, „kreslení“ kruhů ukazováčkem
- Napodobování pohybu nůžek
- Roztahování a zatahování prstů – kocouří drápy
- Postupné rozevírání prstů jedné ruky – „rozkvétá kytička“
- Vytváření obrazců pomocí prstů – dalekohled, kukátko, kroužek, okýnko apod.
- „Strouhání mrkvičky“, „dlouhý nos“
- Luskání prsty
- Ťukání prsty o podložku – zobe kuřátko
- Nápodoba solení, drobení
- Modelování – drobné ozdoby, zašpičatění, krychle
- Promíchávání různých materiálů a drobení těsta, hlíny
- Manipulace s drobným materiálem a předměty – mozaiky, navlékání korálků, vhazování drobných materiálů do lahve s úzkým hrdlem, přebírání a třídění drobných materiálů – námětová hra na Popelku
- Manipulace s kolíčkem – věšení prádla, připevňování obrázků na šňůru kolíčky, tvoření dlouhého hada z kolíčků, připevnění kolíčku ke svému jménu ráno při příchodu do MŠ a sundání, když odcházím domů, vyznačit správnou odpověď, sestavy z kolíčků, ovládání kleštiček na cukr
- Stříhání nůžkami – nejprve jen ve vzduchu, potom stříhání pevného papíru bez určení směru, stříhat mezi dvěma liniemi, stříhání podle jedné čáry
- Hry s prstovými loutkami, malování prstovými barvami
- Zavazování uzlů – zavazování balíčků, přivazování lodí, tvoření svazku – smyčky a kličky – sebeobsluha – zavazování bot, halenek, zástěrek, strojení panenek
- Vyznačování stop do sypkého materiálu – do písku, hlíny, mouky, sněhu
- Vyšívání s dřevěnou jehlou
- Zapínání knoflíků na oblečení, vysázet knoflíky na stůl zleva doprava, zapínání tlačítek, vypínačů a spínačů na ovládacím panelu
- Sazení sazenic, fazolí, hrachu

- Skládání papíru, trhání papíru
- Dva ohnuté prsty se do sebe zaháčkují
- Napínání prstů a sevření do dlaně – dej a schovej
- Uvolňování prstů – třepání prstů, setřepávání vody z prstů
- Zvedání prstů – hra na hudební nástroj jako ale i doopravdy – klavír, flétna, psaní na psacím stroji, na klávesnici u PC
- Sepnutí rukou, zvedání jednotlivých prstů podle diktátu nebo jeden po druhém
- Dlouhý nos
- Ťukání prstů o sebe – potkaly se dvě ruce a zdraví se – vždy o sebe zaklepou dva protější prsty, povídají si, loučí se a mávají si, napodobování zobáčku palcem a ukazováčkem
- Chůze a běh prsty po desce stolu
- Háčkování řetízku jedním prstem
- Kombinace prstů a dlaní
- Stínové divadlo – ptáček, motýl, zajíc, pes – provádíme při světle baterky
- Tunel z dlaně a prstů – auto jede do garáže
- Pumpovaly dvě panenky
- Ukazovat prsty počet předmětů, psát prstovou abecedou

Cvičení dlaní

-s pomůckami i bez

- Modelování modelovací hmotou, modelínou, hlinou, tělesem a jinými tvárnými hmotami v dlaních a na podložce – provádíme hnětení, koulení, válení
- Malba celou dlaní
- Obtiskování dlaní do poddajného nebo sypkého materiálu – písek, hlína, mouka – nebo barvu nanesenou na dlaň obtiskujeme na papír
- Činnosti s pískovničkou – obtiskávání, sypaní přesypání, solení, cukrování, prohrabávání písku dlaní, celou rukou, nabírání
- Nabírání sypkého nebo drobného materiálu do dlaní, nabírání vody
- Cvičení s drobným náčiním – míček, drátěnka, gumové kroužky
- Papír mezi dlaně – pouštění, chytání
- Šroubování
- Kutálení, házení a chytání míče, dribling
- Poznávání předmětů hmatem podle tvaru
- Hlazení různých materiálů a rozdílným povrchem
- Masáž dlaní míčky – ježek, gelovým míčkem nebo sáčkem, ale také přírodninami – kaštanem, kamínkem, malými šiškami
- Mačkání gumových kroužků, mačkání papíru
- Mytí rukou

- Třepání rukama pro uvolnění dlaní a prstů
- Mávání
- Tření dlaněmi o sebe – toto zebe, je to z nebe
- Tleskání plácání, hra na tělo v rytmu říkanky a písničky – do rukou, do stehen, do ramen, do dalších částí těla – Tluče bubeníček, tleskání dlaněmi, prsty jedné ruky do dlaně druhé ruky
- Hry na tělo – doprovod různých říkanek tleskáním, plácáním do různých částí těla
- Hry – Mlsná kozo, pojd' na zeli, Vařila myšička, skládání rukou na sebe
- Mačkání prstů do dlaně – masáž jednoho prstu po druhém
- Držím – povolím
- Písnička s pohybem – Hlava, ramena, kolena, palce
- Etudy – sestavy z dlaní – domeček, mistička, stříška, karnevalová čepice, uši zajíce, květ, loďka, mušle, škeble, dalekohled, kukátko, mávání křídly, mistička, pěstička, trubička z dlaní a prstů, provlékání nějakého předmětu
- Kombinace – ruce v pěst a kroužení v zápěstí, provádění spodních půlkruhů zápěstím

Cvičení špetky

- Trhání, uždibování těsta nebo modelíny, utváření špiček na tvárném materiálu
- Solení, cukrování, sypání těsta mákem - námětová hra na pekaře, cukráře, kuchaře
- Setí semínek – námětová hra na zahradníka – sypání zrní slepičkám, ptáčkům, krmení rybiček
- Sypání barevného písku – vytvoření obrázků, sypání barevných vrstev písku do skleněných nádob
- Sypání krupice nebo písku do klovatiny, kterou je předkreslen obrázek
- Uchopování stuh, šátku do špetky – předávání stuh a šátků
- Protahování provázků, stuh a šátků otvorem, kroužkem
- Sbíráání drobných předmětů, manipulace s nimi, třídění
- Mačkání papíru, trhání
- Šroubování a odšroubování uzávěru z lahve
- Navlékání korálků
- Pohybování figurkami při hře – Člověče, nezlob se
- Práce s magnetickou tabulí
- Sestavování, zdobení mandaly drobnými kamínky
- Tupování
- Vybírání drobných předmětů z kbeličku, ze sáčku, třídění drobných předmětů
- Tiskání s houbičkou, textilním uzlíčkem i tiskátky
- Uchopení a táhnutí tenkého provázku
- Hlazení nosu (Lipnická, Jarešová, 2007)

Postup při nácvičování správného úchopu

- Děti se učí pojmenovávat jednotlivé prsty ruky a zároveň cvičí špetku. Mohou ji tvořit s říkankou: „Do ruky uchopím tužku, jako když držím za stopku hrušku.“, Můžeme použít i motivační postup „letadýlko“, - palec a ukazováček jsou od sebe široce rozevřené, zbývající prsty jsou ohnuté. Do ohbí mezi palcem a ukazováčkem položíme tužku a zároveň ji opřeme o ohnutý prostředníček. Vzniklo letadýlko, nyní přiložíme na tužku palec ze strany a ukazováček ze shora.
- Dalším motivačním postupem nácvičování můžeme být „ukládání tužky do postýlky“, - postup je stejný jako u letadýlka, postýlka pro tužku nám vznikne, položíme-li tužku do ohbí mezi palcem a ukazovákem a opřeme ji o prostředníček, polštářek je palec a ukazovák peřinka. Postup ukážeme dětem a ony pak postupně dávají prsty do požadované polohy se slovy – postýlka, polštářek, peřinka. Můžeme i provést kontrolu správného úchopu tak, že zvednou ukazováček a tužka jim nevypadne z ruky. Toto je též nápravný cvik křečovitého držení kresebného a psacího náčiní. Dobrou pomůckou jsou tužky a pastelky trojúhelníkového průřezu, který navozuje nenásilně správnou polohu prstů na tužce. Děti tolik netlačí na grafické náčiní, zanechává-li výraznou stopu. Silný přítlak vyvolává rychlejší únavu ruky, deformaci tvarů. Všechny úchopy, které se liší od špetkového, jsou nesprávné.

Uvolňovací a rozvíčovací grafomotorické cviky

Uvolnění ruky- využíváme metodu obtahování. Jedná se o obtahování dané předlohy. Má výhodu v tom, že dítě se nemusí snažit o samostatné vystižení tvaru, naučí se snáze při kreslení uvolnit ruku, uvolňuje křečovitě držení tužky, tlak na podložku. Při obtahování dítě uvolňuje ruku natolik, že činnosti spojené se psaním nejsou již vyčerpávající, tahy nabývají na plynulosti a jistotě. Každou předlohu obtahujeme několikrát, pokud možno jedním tahem. U dětí se silným tlakem na psací náčiní je vhodné začít obtahování předloh vstoje. Ruka je natažena, pohyb vychází z celé paže. V počátečním nácvičování všech grafických cviků je vhodné upevnit větší plochu papíru na stěnu, dítě tak snáze uvolní ruku. Postupně přecházíme ke kreslení vsedě. (Looseová, 2001)

Uvolňovací cviky - vhodné jsou především krouživé pohyby. Důkladně dbáme na to, aby pohyb vycházel z té části paže, kterou procvičujeme (ramenní, loketní kloub či zápěstí). Při cvičení můžeme využít různé předměty, např. dřevěnou tyč, šátek, provaz, laso, obruč apod. Cvičení doprovázíme vhodnými říkankami, které dítě motivují a napomáhají plynulému rytmickému pohybu. (Looseová, 2011)

Pohyblivost prstů je možno procvičovat různými způsoby. Například kocouří drápky, hra na klavír, dlouhý nos, střídavé mávání prstů na pozdrav, dotýkání obou prstů, stříhání prstů, otevírání a zavírání dlaně. Můžeme také cvičit rozeznávání předmětů po hmatu se zavázanýma očima, můžeme mačkat a vytrhávat drobné tvary, a také je lepit.

Při cvičení pohyblivosti zápěstí, dlaně, prstů a jejich souhry a koordinace se osvědčilo nejdříve malovat ve vzduchu a později na zem a na balicí papír, od svislých poloh k vodorovným. Začínáme od velkých tvarů, které postupně zmenšujeme. Hrajeme si s kruhy, vlnkami, spirálami, osmičkami stojatými a ležatými, spojujeme dva a více bodů.

Cílem grafomotorických cviků je uvolnění ruky před kreslením, psaním, zlepšení koordinace ruky a oka. Charakteristické pro tyto cviky je, že dítě má stanoveny, kudy vede stopu, nemusí přemýšlet nad směrem vedení čáry, analyzovat jednotlivé části obrazu. Směr vedení tužky je dán, vymezen hranicemi – zpočátku u drah je toto vymezení dáno dvěma liniemi, takže dítě má dostatečný prostor pro vedení stopy, je zde menší náročnost na koordinaci. Postupně se nároky na koordinaci zvyšují. Tím, že směr vedení stopy je dán, cviky zároveň umožňují i automatizaci pracovních návyků, jako je držení tužky, postavení ruky a papíru při psaní apod.

Uvolňovacím cvikům, cvičení grafomotoriky, předcházejí činnosti rozvíjející jemnou motoriku, práce s uvolňováním a napětím. Samotné cviky spočívají v uvolňování a zpřesnění koordinace především od ramenního kloubu, posléze kloubu loketního. Pokud později při psaní není navozen posun od ramenního kloubu, písmo je vedeno nerovnoměrnými liniemi, kolísá sklon písma.

Nejčastěji to bývá tzv. vějířovité písmo, kdy se v písmu v krátkých úsecích střídá sklon doleva přes stojaté tvary po sklon doprava, tak jak to umožňuje rozsah pohybu zápěstí. Pokud chybí pohyb od ramenního kloubu, ruka není po papíru plynule posouvána, pohyb pak často vychází pouze z lokte a ještě častěji pouze ze zápěstí, ruka se vykrucuje a její postavení má významný vliv na její uvolnění a posléze grafický výkon.

Uvolňovací cviky je vhodné vykonávat vždy před kreslením. S nabýváním grafomotorických obratností se mění obtížnost těchto cviků. Cviky mohou být vstoje vykonávány na tabuli nebo papír na zdi, na papír položený na desce stolu. Vkleče a posléze vsedě u stolu. Zpočátku můžeme kreslit do tácu s moukou, krupicí, pískem. Cviky můžeme doprovázet rytmickými říkankami, písničkami nebo rytmickým popisem.

1. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků

V této skupině jsou zařazeny pro děti nejméně náročné grafomotorické uvolňovací cviky. Dané hranice dráhy mu napomáhají držet směr vedení čáry. Vedení dráhy dvěma liniemi, dostatečná šířka mezi liniemi, nekladou příliš velké nároky na koordinaci pohybů.

Dráhy je vhodné různě motivovat. Jednou z velice vhodných motivací je rychlejší jízda auta na závodní dráze, běh apod. navození pocitu rychlosti dítěti usnadňuje lépe uvolnit ruku, naučit se sledovat a nepřerušovat linii, postupně napomáhá uvolnit tlak na podložku.

Zpočátku zařazujeme dráhy, které jsou půlkruhovitě, bez záhybů. V podstatě kopírují kyvadlový pohyb, který většina dětí používá v čaranicích. Zde však je předem dán tvar.

Náročnost se zvyšuje různými záhyby. Pokud dítě zvládá tento typ drah, zle zařadit smyčku. Ve zvládnutí smyčky můžeme pomoci šipkou v jejím „nájezdu“. Jakmile už projetí smyčkou dítě dobře umí, může do dráhy být zařazeno více smyček. Obtížnost cviku také zvyšujeme tím, že linie dráhy se přibližují, prostor pro vedení čáry je užší.

Poslední typ dráhy není tvořen vymezeným prostorem mezi dvěma čarami, ale pouze jednou linií. Dítě se snaží vést stopu ve vyznačené čáře. Výrazně se tak zvyšují nároky na vizuomotorickou koordinaci.

Pohyb vedeme vždy zleva doprava. Všechny dráhy dítě projíždí plynule, pokud možno nezvedá při kresbě tužku, linie je provedena jedním, nepřerušovaným tahem. K tomu může dítěti napomoci i pocit závodu, rychlosti. Plynulost zvyšujeme opakovaným projížděním dráhy. U drah vedených pouze jednou linií nejsou drobná

vychýlení z linie na závadu, neusilujeme o přesnost, ale spíše o plynulost, koordinovaný tah. Pokud bychom hned v počátcích vyžadovali přesnost, dítě by tah přerušovalo, čáru kreslilo pomalu, nedocházelo by k uvolňování ruky.

Je-li tento úkol obtížný, je vhodné nejdříve cestu projíždět pouze prstem. Pokud tato dopomoc nestačí (bývá tomu tak při snížení vizuomotorické koordinaci), je vhodné nejjednodušší dráhy nejdříve projíždět malým autíčkem.

Můžeme pomoci také tak, že dráhu vyrobíme ze dvou tužších papírů. Jeden slouží jako podklad, ze druhého vystříháme tvar dráhy a okolí dráhy nalepíme. Tím vznikne plastická dráha, takže dítě se nemusí orientovat pouze zrakem, ale vede ho i hmatový vjem. Pokud je zapotřebí, jako další cvičení mu můžeme v určitém tvaru zalisovat provázek do fólie, dítě pak hmatově provázek obtahuje.

2. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků

Sem patří cviky náročnější na koordinaci. Jsou to především obtahovací, jednotažné cviky, ale i nejjednodušší grafomotorické prvky. Snažíme se o plynulý, nepřerušovaný pohyb tužky po papíře. Přesnost čára není důležitá, potřebná je plynulost. Je samozřejmé, že dítě povede čáru s odchylkami od původní linie. Obtahujeme opakovaně, několikrát za sebou.

Obtahování jednotažných cviků můžeme provádět několika způsoby:

- Přimo na papír, kde je jednotažný cvik nakreslen – zde je větší náročnost na množství rozcvičovacích cviků, jejich kopírování
- Přes průsvitné fólie – je třeba však mít na paměti, že stopa tužky na fólii je jiná než na papíře, skluz tužky je rychlejší a ne každému dítěti vyhovuje
- Na průklepový papír – přes jednotažný cvik připneme kancelářskými sponkami průklepový papír a dítě kreslí na papír. Výhodou je vedení stopy po papíře, při odstranění průklepového papíru má dítě možnost pozorovat svůj výtvar, v případě zájmu s ním dál pracovat (dokreslit, vybarvit, vystříhnout). Další výhodou je, že některé děti přece jenom snižují tlak na podložku, aby se jim papír neroztrhl. Pokud jsou však pohyby výrazně nekoordinované a tlak je neregulovaný, je lépe kreslit přímo na papír.

K tomuto stupni obtížnosti rozcvičovacích cviků můžeme zařadit kruhy. Kruh se stane uvolňovacím cvikem až v období, kdy jeho kreslení je dobře zvládnuto a zautomatizováno. Kruh dítě kreslí plynulým, nepřerušovaným pohybem, každý tvar opakovaně obtahuje. Aby kreslení kruhu bylo zábavnější, lze vytvářet obrazce z kruhů.

Zpočátku může dítě obtahovat předznačené kruhy, později může vytvářet obrazce podle předlohy, čímž zároveň rozvíjíme prostorovou představivost. Mezi obtahováním předznačených kruhů a kreslením podle předlohy je výrazný rozdíl v náročnosti.

Mezistupněm může být postupné kreslení obrazce. Kdy zároveň kreslíme vedle dítěte, dítě se tak orientuje v kresbě postupně, jsme v případě potřeby připraveni pomoci. Při zvládnutí se může pustit do spontánních kreseb z kruhů.

Každou kresbu kreslíme na jeden papír, nejméně na formátu A4. Výhodou těchto cviků je také procvičení a uvolnění všech kloubů, které jsou pro nás důležité při kreslení a psaní. Při velkých kruzích uvolňujeme především ramenní kloub, při středních kloub loketní, při malých kruzích zápěstí.

3. skupina uvolňovacích grafomotorických cviků

Třetí skupina předpokládá již určitou zručnost a zvládnutí grafomotorických prvků, ze kterých se skládá písmo. Každý z těchto prvků se stane uvolňovacím cvikem až v období, kdy jeho kreslení je dobře zvládnuto a zautomatizováno. Navíc je zde nutný předpoklad již osvojeného plynulého pohybu po papíře, pohybu ruky ve vodorovné rovině zleva doprava i pohybu ve svislé rovině. V době, kdy se dítě učí tyto prvky kreslit, rozhodně nemohou sloužit jako uvolňovací cviky, ale pro dítě jsou v tomto období grafomotorickými prvky rozvíjejícími grafomotorickou a vizuomotorickou koordinaci.

Pokyny pro praktické provádění cvičení

- Orientace na úspěch – začínáme cvičením, která dítě zvládne, a končíme je vždy s prožitkem úspěchu, jako s motivací k dalšímu cvičení
- Orientace na dítě – v popředí není cvičení a výsledek, ale dítě a jeho možnosti, schopnosti a přání
- Aktivní práce – středem našeho zájmu není výsledek, ale cvičení jako cesta a radost ze hry
- Ohled na čas – délka cvičení se musí individuálně přizpůsobit dítěti, závisí na denním režimu, na dosaženém stupni vývoje a obsahu cvičení, časový tlak působí vždy nepříznivě, musíme disponovat s dostatkem času
- Soustavná práce – cvičíme pravidelně, několikrát týdně, podle okolností provádíme určité prvky cvičení denně, několik menších cvičení s krátkými odstupy nelze nahradit dlouhými cvičeními s velkými přestávkami

- Ohled na každodenní život – děti se učí efektivněji, když se učební látka nějak týká jejich každodenního života, jejich přímého okolí, je spojena s aktuálními prožitky a dá se srovnávat s dřívějšími událostmi
- Zavedení opakování – dítě se učí intenzivněji a s trvalejšími výsledky, když nějakou činnost provádí opakovaně, děti mají z opakování větší radost, než dospělí často myslí, je také větší šance, že si dítě zautomatizuje to, co se naučilo
- Množství variací – proces učení se ještě zintenzivní, když je dítě díky variacím schopno dávat činnosti nový význam, zdokonalují se tak jeho strategie řešení různých situací a rozšiřuje se jeho spektrum jednání
- Rozmanitost materiálů – stimulací více oblastí vnímání a díky jejich obměnám se dosahuje zesílení podnětů, a tím i zintenzivnění integračních procesů v mozku
- Vhodné podmínky při cvičení – při provádění cvičení musíme dbát na to, aby na dítě nepůsobilo příliš mnoho podnětů současně a aby vliv různých podnětů odpovídalo stupni vývoje dítěte, neměli bychom při provádění cvičení nechat hrát rádio nebo být v místnosti, kde je příliš mnoho hraček, je důležité věnovat se jednotlivým cvičením postupně a neprovádět několik různých cvičení těsně za sebou
- Pozorování dítěte při práci – pozorujte reakce, mimiku, gestikulaci dítěte a podle toho usměřňujte průběh cvičení, když u dítěte motivace polevuje, musíme se nejprve postarat o pozitivní změnu, využít různých variací, nevede-li to k úspěchu, je lepší cvičení přerušit
- Orientace na zájmy dítěte – využívejte představy a přání dítěte, vidíte-li, že dává přednost určitému materiálu nebo cvičení, můžete toho využít jako motivace pro další procvičování, v popředí by neměl být neměnný cvičební plán
- Dbejte na výchozí emocionální situaci – jak vy, tak dítě musíte být v rozpoložení, v kterém jste schopni cvičení provádět, nelze dobře pracovat, když vás bolí hlava, jste nachlazení, stejně tak nelze dobře pracovat, je-li člověk rozzlobený nebo nervózní
- Sociální aspekty – pokuste se zapojit i jiné děti, zesílení podpůrného účinku v důsledku napodobování, zvyšování motivace, stupňování radosti a zábavy a rozvíjení nápadů druhými je velmi významné
- Práce v prostoru – dbejte na to, aby dítě mělo na cvičení dost místa, chcete-li si malovat, nestačí malý koutek u kuchyňského stolu
- Funkční práce – vytvořte pro každé cvičení správný výchozí základ, aby mohlo probíhat skutečně bez stresu a aby bylo spojeno se spoustou zábavy, např. cákání s pěnou na holení v koupelně nebo na podložce, modelování na velké omyvatelné podložce, využití kynutého těsta v kuchyni, hry s kosmetikou, s divadelními líčidly na velkých šátcích, staré zácloně, ubrusu, prostěradle, cvičení s vodou, s houbami, s pěnivým malířským mýdlem a štětcí na velkých fóliích a v plastových vanách
- Organizovaná práce – připravte si cvičení předem, není dobré, když musíme cvičení přerušit, protože nám chybí nějaký materiál

- Rozmanitost – přizpůsobujte cvičení situacím a dbejte, aby po aktivních fázích následovaly klidnější a naopak
- Přizpůsobte se dítěti – myslete na to, že své pokyny musíte přizpůsobit chápání dítěte, mějte odstup od svých představ o splnění úkolu, děti mohou mít např. velmi různou představu o tom, jak má vypadat věž, přesto je to stále věž
- Zapojení fantazie – musíme povzbuzovat dětskou fantazii a samostatnost, omezení smí přijít jen tehdy, když se dítě příliš odchýlí od předem daného tématu
- Povzbuzování – pomáhejte dítěti svou náklonností, uznáním a potvrzováním
- Aktivní spolupráce – nenechávejte dítě při cvičení samotné, zúčastněte se hry, musíte být stále v obraze, abyste mohli kdykoli zasáhnout
- Nechte dítě aktivně pracovat – pomozte mu jen tehdy, když vám dává najevo, že pomoc potřebuje, dejte dítěti dost času, aby si cokoli vyzkoušelo a rozvíjelo vlastní cesty, aktivita dítěte je vždy na prvním místě
- Práce bez časového omezení – každé dítě potřebuje na určitý úkol různě dlouhou dobu a časový tlak má obecně negativní účinky, lze ovšem použít změny tempa pro variace a stupňování
- Vyhněte se opravování – nekritizujte a nevyslovujte při provádění cvičení negativní hodnocení, jen když se dítě odchyluje od tématu, musí následovat okamžité usměrnění, zpravidla je na místě kladná, tedy motivující kritika
- Důslednost – láskyplně, ale důsledně dítěti ukazujte určité hranice a poskytněte mu tak při jeho práci nutnou pomoc, když se např. nesmí malovat mimo papír, platí to vždy, a ne jen v určité situaci. (Looseová, 2001)

Podpůrné techniky

Při navozování prvků, které jsou pro děti obtížnější, můžeme použít podpůrné techniky jako je slovní podpora, instrukce odkud kam má čáru vést, rytmické říkanky, zraková podpora při vedení čáry napomůžeme vyznačenými body, naznačenými liniemi, hmatová opora – vymodelování tvaru, jeho osahání apod. V počátcích je vhodné volit kombinaci více podpůrných technik současně tak, aby dítě mohlo vnímat tvar několika smysly, jeho vjem byl co možná nejucelenější.

Příkladem hmatové opory je možný u listů zaměřených na uvolnění ruky, kdy vnější i vnitřní okolí dráhy vystřihneme z tvrdšího papíru, nalepíme na list. Děti nejdříve vzniklou prohlubeň projíždí prstem, osahává, později kreslí tužkou. Obdobně můžeme pomoci v navození všech základních tvarů.

Nejlépe je, pokud se dítě může před kreslením s tvarem seznámit hmatově, zároveň požadovaný tvar vidí, pomůže mu uvědomit si jednotlivé části prvku, seznámíme s případnými opěrnými body, předkreslenými liniemi, které budou v kresbě pomáhat. Ve všech těchto fázích má dítě mít slovní doprovod, vysvětlení, co se po něm požaduje, co při kreslení dělat. Po ujasnění požadavků, vysvětlení činnosti, jsou na místě rytmické říkanky, písničky, hudební doprovod. Někdy může být instrukce zároveň spojena s rytmickým doprovodem. (Bednářová, 2011)

Příklady modelování

Modelování podporuje oblast hmatově-kinestetického vnímání. Pomocí modelíny, ale i jiných materiálů, dochází ke stimulaci plošek prstů, k hluboké stimulaci pomocí ruční manipulace, sklepávání plastelíny, podpora rovnováhy, různé výchozí pozice, jako např. modelování vstoje u zrcadla, jemná koordinace, regulace svalového napětí, při hypotonii používáme tužší hmotu kvůli většímu odporu, který klade, při hypertonii měkčí hmotu kvůli menšímu odporu. Kromě toho přispívají cvičení k rozvoji nových variací a nápadů. Např. použití jiných modelovacích materiálů, otiskování pravých javorových listů do plastelíny, modelování s těstem na koláče, se slaným těstem, s hrnčířskou hlinou, pokrývání částí těla plastelínou, schovávání různých druhů modelovacích hmot pod šátek a jejich rozpoznávání hmatem, vymodelování postavy z vyprávění a přehrávání příběhů s nimi. Měli bychom procvičovat i praktické předvádění základních cvičení do jiných oblastí. Přitom není důležitý výsledek, ale především to, že děti samy něco upečou. Výroba vlastní modelovací hmoty spolu s dětmi – příprava i úklid patří ke cvičení, přechod od plastelíny k jiným materiálům – místo šneka z plastelíny vymodelujeme šneka z těsta na koláče, kterého můžeme později i sníst, figurky z hlíny, slaného těsta, kynutého těsta. Modelujte, pečte, malujte, srovnávejte materiály, můžete si vyrobit i nějakou společenskou hru, např., „člověče, nezlob se“. Samozřejmě je také nutné kombinovat navzájem větší a menší pohyby – hrubou a jemnou motoriku. Modelování u zrcadla nebo u okna v různých výchozích pozicích – ve stoje, na kolenou, ve dřepu, vleže atd. všechna cvičení však musí být taková, aby je bylo možné integrovat do každodenního života, a tak je provádět kdykoli. Cvičení, která jsou odtržena od reality, bez vlastního cíle, se pak provádějí většinou jen velmi nepravidelně nebo vůbec. Kromě toho musíme pozvolna přejít k používání přírodního materiálu, protože jeho různorodost má velmi podnětný vliv a stimuluje vnímání. Variace vedou k používání kynutého těsta. Nepečte se tedy jen pro děti, ale

především s dětmi. Ke cvičení přitom patří vždy příprava a úklid, protože i tyto činnosti jsou velkým přínosem – utírání pro regulaci svalového napětí. Výsledkem by mohla být i upečená abeceda, která se může použít při nácviku určitých školních dovedností.

Podpůrná koncepce

Podpůrná koncepce je založena na individuálním přístupu, protože smysluplná podpora je možná jen tehdy, když vývoj základních oblastí vnímání dozrála natolik, že lze pozitivně rozvíjet i vyšší stupeň. Dalšího stupně vývoje může být dosaženo jen tehdy, když je upevněn stupeň předcházející.

Další pokyny pro grafomotorická cvičení na pracovních listech nebo na papíru

- Připevněte list na stůl jako pomůcku
- Stupňujte účinnost pracovními pomůckami – začněte silnými tužkami, ideální jsou barevné tužky a pastelky, hranaté tužky jsou ke cvičení vhodnější než kulaté, protože prsty tak získávají hluboké hmatové informace
- Při cvičení je důležité pracovat nejprve bez pomůcek, aby se zlepšila motorika prstů
- Pro děti s omezenou motorikou ruky (např. zaťatá pěst) se na začátku doporučuje používat velmi silné voskovky provedené ve tvaru myši
- Jako cvičný prvek se doporučuje střídání různého psacího náčiní
- Dbejte na to, aby byly tužky ořezané a vhodné k použití, zabráníte tak frustraci a nevhodným smyslovým podnětům
- Jakost tužek může mít vliv na tělesné napětí, je-li dítě křečovitě stažené, je třeba používat měkkou tužku
- Každý cvičný list papíru opatřete datem, u větších počtů dětí také jménem, abychom měli průběžnou kontrolu, a abychom mohli doložit změny
- V každém případě neopravujete cvičení během jeho provádění, ale o výsledku si později otevřeně a přívětivě s dítětem promluvte, ptejte se na jeho vlastní hodnocení
- Každopádně se vystříhejte toho, abyste gumovali nebo škrtali nepovedené nebo špatně provedené tahy tužkou, dejte dítěti možnost opravy nebo opakování, např. pomocí jiných barev, nových listů papíru nebo jinými příklady
- Projevujte porozumění a upřímnost, aniž byste výsledky podceňovali nebo přeceňovali, snaha dítěte by měla být vždy hodnocena víc než skutečný výsledek
- Vyzkoušejte si cvičení sami, abyste mohli lépe posoudit předpoklady a požadavky
- Buďte trpěliví k dítěti i k sobě – pokroku se zpravidla nedá dosáhnout rychle

- I u sebemenších úspěchů projevujte uznání a radost, dítě potřebuje kladné povzbuzení a potvrzení jako základ své motivace

Na prvním místě je vždy dětská radost, aktivita, samostatnost a pozitivní pocit vlastní hodnoty. Podobně by měla být i při učení na prvním místě radost a zájem dítěte, ale i aktivní zpracování učebních obsahů.

Snažte se dítě nadchnout pro cvičení svým otevřeným, kladným postojem a novými nápady. Je nutné vycházet ze schopností, potřeb a zájmů dítěte a stanovit si za cíl udržet nebo povzbudit u dítěte spontánní tvořivost, originalitu a radost z pohybu. Podpora je postupné rozvíjení způsobilosti ke zvládnání zprvu malých úkolů s omezenou odpovědností a samostatností až po stupňování obtížnosti úkolů s velkou samostatností.

Držení tužky a těla – důležité pokyny pro psaní

- Začněte vždy s širokou výchozí základnou – malujte nejprve vleže, má-li z toho dítě radost a potřebuje-li ještě tuto výchozí polohu
- Jako variaci a stupňování používejte změnu pozice, pracujte tedy i vstoje, v dřepu, vleže nebo v jiných polohách
- Výchozí pozice vsedě – zešíroka, obě chodidla položená celou plochou paralelně na podložce, ve středně velké vzdálenosti od sebe, přibližně na šířku boků, stehna zhruba vodorovně, holeně svise, sedíme vzpřímeně, s vodorovnou zátěží na celých hýždích, s rovnou páteří, uvolněná ramena, pozor na křečovitě napětí, předloktí leží volně na stole, ruka, kterou píšeme, leží už od lokte na stole, loket a zápěstí se nesmí zvedat ani tvořit úhel a musí mít dost místa, hlavu musíme držet rovně, podobně je žádoucí, můžeme-li desku psacího stolu nastavit zešíkma, rozumné možnosti k sezení, např. nastavitelná židle, relaxační míč, ideální je nastavitelný psací stůl, tělo a stůl by měly být v přímém kontaktu ve výšce pupku, které zlepšuje držení těla a tělesné napětí
- Tužka leží v ideálním případě na prostředníku, drží ji palec a ukazovák, neopravujete držení tužky během cvičení, ale dopracujte, případně zlepšete je průpravnými cviky na jemnou motoriku, totéž platí pro pohyblivost prstů při psaní
- List papíru nepřitahujeme příliš blízko k tělu – praváci od středu těla doprava a leváci od středu těla doleva
- Necháme dítě, aby si samo určilo úhel, v jakém papír leží (Looseová-Piekertová-Dienerová, 2001)

PRSTOVÉ ŘÍKANKY

Rodinka (rozvíváme řeč)

To je táta (zmáčkneme nebo natáhneme palec)

to je máma (ukazováček)

to je dědek (prostředníček)

to je bába (prsteníček)

to je vnouček, malý klouček (malíček).

Vařila myška, spálila myška (rozdíváme humor)

Vařila myška k obědu vločky (ukazováčkem točíme dítěti na dlani)

polívku (zmáčkneme dítěti paleček)

kaši (ukazováček)

pro naše kočky (zahybáme dítěti prostředníčkem, prsteníčkem a malíčkem.)

Vařila, vařila,

všechno to spálila (překvapeně se podíváme zblízka na dlaň)

na záhon vylila (ruku si položíme dlaní na hlavu).

V zahrádce pod oknem spal kocour pantáta (vystrčíme jazyk z pusy)

kaši měl na hlavě, smála se kořata (zahybáme prsty na rukou a smějeme se).

Pět lištiček (rozdíváme řeč)

Pět lištiček přiskákalo, pět lištiček přichvátalo (střídavě klademe prsty na stůl v rychlém tempu a z druhého konce stolu s nimi "přiskakujeme" k dítěti)

první v kamnech zatopila (překřížíme prsty a předvádíme jimi "škrtání sirkami")

druhá rendlík postavila (natažená dlaň symbolizuje rendlík)

třetí kaši uvařila (ukazováček druhé ruky na dlani vaří kaši)

čtvrtá cukrem posypala (ohnutý palec proti ukazováčku představuje "cukřenku", ze které sypeme kaši)

pátá volá: "Hošíčku, pojd' jíst kašičku (ohnutý ukazováček a jeho lákání, natažený ukazováček je gestem varujícím)

a nespal si hubičku".

Malí pomocníci (rozdíváme vnímání)

Hola, hoši, hola, maminka nás volá (palec levé ruky se hýbe a představuje maminku. Přibíhá pět prstů pravé ruky).

Ty jdi zamést podlahu (palec pravé ruky předvádí na desce stolu zametání)

ty jdi přerýt zahradu (ukazováček se zarývá do stolu)

ty natrhej kytičku (prostředníček předvádí zvedáním od desky stolu trhání květiny)

ty dej na ni mašličku (prsteníček předvádí zavazování)

a ty malý mrňousku dojdi mámě pro housku (malíček spěchá do oblíbené komůrky v podpaží).

Dupy dup (rozvíjíme smysly)

Táta dupe: Dupy dup (hranou palce ťukáme důrazně do desky stolu).

Máma cupe: Cupy cup (Celou plochou ukazováčku klepeme do stolu)

Babka šlap: Šlapy šlap (bříškem prostředníčku zlehka ťukáme)

Děda klape: Klapy klap (nehtem prsteníčku klepeme do stolu)

Vnouček ťape: ťapy ťap (bříškem malíčku se pravidelně jemně dotýkáme stolu).

Pomáháme doma (rozvíjíme motoriku)

Tenhle tatíček nese koš vajíček (ohnutý palec je tatínek nesoucí koš).

Tahle maminka štípá polínka (z nataženého ukazováčku vytvoříme sekyrku, prsty druhé ruky představují polínka).

Tahle babička motá klubíčka (prostředníček se točí).

Tenhle děda brýle hledá (prsteníčkem šimráme dítě po celém těle).

Tohle malé miminko pohoupáme malinko (malíček pravé ruky uložíme do kolíčky vytvořené z ohnutých prstů levé ruky).

Pět výletníků (rozvíjíme myšlení)

Vydalo se na výlet trpaslíčků malých pět.

První panáček sednul na vláček (pohyb palce provázíme zvukem vláčku: ššš, hůůů)

druhý vyplul lodí (ukazováčkem houpáme)

třetí vzducholodí (zvedneme prostředníček)

čtvrtý odjel autobusem (brm brm brm)

a ten malý chudinka musel běžet klusem (malíček běží po stole nebo po dětském tělíčku).

Co jíme a co pijeme (rozvíjíme myšlení)

Tlustý děda papá chleba,

tenká babka chroustá jabka,

velký táta hlady kráká,

**malá máma meloun hamá
a náš malý Jeníček ožžlává perníček.**

**Děda pije pivečko,
babička zas kávu,
táta má rád vínečko
a maminka št'ávu.
A ty, malá Aničko,
poběž k mámě pro mlíčko.**

Pět řemeslníků (rozvíjíme myšlení)

Bum bum bum, bum bum bum,

pět panáčků staví dům (poklepáváme prsty pravé ruky do desky stolu).

První cihly dováží (palec se představí ukloněním a pak na sebe naloží cihly, tj. ostatní prsty)

druhý písek přesypá (ukazováček se představí a pohybuje se směrem nahoru a dolů)

třetí kůly zaráží (prostředníček klepe do natažených prstů levé ruky, tj. do kůlů)

čtvrtý s vodou pospíchá (prsteníček se rychle pohybuje po stole, palec proti ukazováčku znázorňují vědro s vodou)

a ten malý maltu míchá (malíček se otáčí)

mračí se a stále vzdychá,

že ho v botě něco píchá (malíček opřeme o desku stolu, nehet představuje botu, citoslovci: au au ouvej předvádíme, jak malíček naříká. Nakonec mu bolítku spolu s dítětem pofoukáme).

Kamarádi (rozvíjíme motoriku)

Tam v domečku na kopečku (dlaně šikmo proti sobě tvoří střechu)

bydlí kamarádi, my je máme rádi (prsty pravé ruky zamávají).

Já jsem silný paleček, tlustý jako váleček (palec pravé ruky se prodere skulinkou mezi palcem a ukazováčkem levé ruky).

Já jsem ukazováček, ochutnávám koláček (skulinkou mezi ukazováčkem a prostředníčkem levé ruky vykoukne ukazováček ruky pravé).

Já jsem prostředníček, největší hošíček (skulinkou mezi prostředníčkem a prsteníčkem levé ruky vykoukne prostředníček ruky pravé).

Já jsem prsteníček, známý parádníček (skulinkou mezi prsteníčkem a malíčkem levé ruky vykoukne prsteníček ruky pravé).

**A já malíček miminko nemám žádné okýnko,
ale mám zas maminku, dám jí sladkou pusinku** (malíček se dotkne rtů matky).

Co dělají zvířátka? (rozvívíme řeč)

**Brum brum, medvěd bručí,
bzum bzum, čmelák bzučí,
mňau mňau, kočka mňouká,
hú hú, sova houká,
bé bé, ovce bečí,**
(začínáme od palce levé ruky, postupujeme k malíčku)
**mé mé, koza mečí,
kvá kvá, žába kváká,
krá krá, vrána kráká,
hop hop, jelen skáče, dítě pláče** (předvedeme pláč miminka).

Paleček a jeho kamarádi (rozvívíme řeč)

Mámo, usmaž koblížky! (sepnuté dlaně předvádějí prosbu)
**Až mi dojdeš pro šišky, nemám už čím topit synku,
dělej něco pro maminku** (vztyčeným ukazováčkem zdůrazňujeme naléhavost maminčiných slov).
**V lese bum bum bum, šiška jako dům,
za ní druhá po ní třetí z vysokého smrku letí** (stoupneme si na židli a házíme z výšky šišky na zem).
Paleček je dávno v lese, sám však šišku neunes (palec bříškem dolů přiběhne k jedné ze šišek a marně se jí snaží zvednout).
**Jde okolo školáček jménem Ukazováček.
Okoukne ji, pak se sehne, ale šiškou ani nehne** (totéž s ukazováčkem).
**Zavoláme Prostředníčka: "Prostředníčku, pomoz nám."
Chlapečkovi zrudla líčka: "Nadarmo se namáhám** (stejná akce s prostředníčkem).
**Zavoláme Prsteníčka: "Prsteníčku, tak co ty?"
Chlapečkovi zrudla líčka: "Šiška dělá drahoty."** (totéž s prsteníčkem).
Zavoláme na Malíčka: "Pojď, Malíčku, pomoz nám!"

Malíček je chytrá hlava, kamarádům rady dává: (natažený malíček se hýbe).

"Ty jdi sem a ty jdi tam, čekejte až zavolám!

Tak ted'! Hej rup! Už ji nesem..." (všechny prsty společně zvednou šišku a nesou ji domů).

Vracejí se domů lesem,

máma jim dá za šišku cukrovanou koblížku (koblížek je ruka sevřená v pěst, kterou prsty druhé ruky okusují).

- **rozvoj zručnosti**

Jednoduché pracovní úkony rozvíjející zručnost – hnětení, mísení, dělení na části – motivace – hra na kuchaře – pečeme buchty, modelování koule, válečku, zplošťování koule, tvorba jednoduchých předmětů z placky, vytváření drobných detailů, modelování zvířátek, lidské postavy, vytváření reliéfů děláním otisků předmětů různých tvarů

- **konstruktivní a prostorové stavby**

Plošné a prostorové vytváření a konstruování – vytváření jednoduchých staveb, vytváření z přírodnin nebo umělých materiálů obrazce a vzory, vytrhávání a vystřihování obrazců z barevného papíru, seskupování a lepení, tvarování papíru mačkáním, překládáním, skládáním, překládání papíru na polovinu, po úhlopříčce, plošné sestavování obrazců z textilu, technika lámání, nalamování, vtlačování a kladení dřivek, tvarování staniolové fólie, práce s drobným materiálem, koordinace činnosti ruky a oka, práce s přírodninami a jejich jednoduché tvarování a konstruování, tvoření v písku a hlíně, manipulace s konstruktivními stavebnicemi

Příklady činností

- Modelování různých tvarů – kolečko, obloučky nalepit na papír, hmatem je poznávat,
- Co vymodelují, to nakreslí, napíší,
- Obtahování rýh jednoduchých i složitých obrazců – kruh, čtverec, trojúhelník, ležaté osmičky, písmena
- Třídění fazolí, kaštanů, žaludů, ovoce, vykrajovátek, formiček, využití hrníčků, příborů, kolíčků, bot, obrázků
- Ohmatávání předmětů ukrytých v pytlíčku nebo přikrytých šátkem a jejich pojmenovávání – předměty dětem před započítím činnosti dáme k nahlédnutí

- Manipulace s předměty
- Seskupování tvarů, které jsou stejné – prostrkování nebo ukládání předmětů se stejným obrysem do otvorů, příkládání na předkreslený tvar stejné předměty
- Spojování čarou předkreslené tvary, které jsou stejné
- Vyškrtávání tvarů, které do dané skupiny nepatří, liší se
- Dokreslování tvarů, které do příslušné skupiny patří
- Rozlišení slov podobně znějících pomocí sluchu, ukázat na odpovídající předmět
- Procvičování fonemického sluchu - rozlišit první, poslední písmenko ve slově, následně rozlišit písmenko uprostřed slova (Gajdošová, Dujková, 2003)

Na připravenosti dlaní, prstů a špetky závisí výkon dětí při provádění grafomotorických činností. Všechna cvičení je potřeba motivovat tématy blízkými dětem a hravou činností. Osvědčuje se navozovat vyprávěním, říkankami a také doprovázet rytmickými říkankami a písněmi. Motivační a rovněž účelné je používat různé pomůcky.

PSYCHOMOTORICKÁ CVIČENÍ

- Mozaiky – hříbkové, korálkové, kolíčkové – některé se sestavují podle předlohy nebo předem daných pravidel podle tvaru, barvy, velikosti nebo volně dle fantazie dítěte
- Puzzle – papírové, z plastů, ze dřeva –nebo různě rozstříhané pohlednice a obrázky
- Kubusy – rozvíjejí představivost dítěte, jeho zrakové a rozlišovací schopnosti i manipulační dovednosti při vyhledávání, porovnávání a vkládání tvarů do shodných otvorů nebo při sestavování jednotlivých dílů do celku
- Domina – s obrázky, jednoduchými abstraktními tvary, dopravními značkami, tečkami, písmenky – dítě vedou k porovnávání rozdílných a shodných tvarů ak prostorové orientaci při ukládání objektů a jejich organizace na ploše
- Pěnové stavebnice a mozaiky – dítě z nich buduje plošné i prostorové konstrukce, zajímavé jsou také sady písmenek, z nichž lze sestavovat různé mozaiky nebo koberečky využitelné i pro pohybové aktivity
- Víceúčelové stavebnice – z dílků rozličných tvarů, barev, velikostí dítě sestavuje prostorové i plošné celky, mosty, domy, hrady. Ze stavebnic může vytvářet i modely mnohých situací ze života např. ulice domů s detaily, křižovatky, vesnice, města, obchod, domácnost nebo předměty sloužící k různým funkcím. Dítě tvoří buď podle předlohy, nebo na základě získaných zkušeností nebo vlastních nápadů.
- Stavebnicové technické sestavy – soubory maket, které představují různé životní situace nebo prostory např. ZOO, park, domácnost aj.- dítě má možnost tyto

prostory dále organizovat podle vlastních představ a potřeb, vyjadřuje tím určité zkušenosti a zobrazuje vztahy mezi osobami, zvířaty a objekty

- Korálky – rozvíjejí jemnou motoriku dítěte, které je navléká na nit, drátek nebo špejli. Při této činnosti dítě uplatňuje estetické cítění, představivost a smysl pro pravidelné opakování určitých posloupností

POUŽITÁ LITERATURA

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. Mezi námi pastelkami, grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 3 do 5 let – 1. díl. Computer Press, 2005. ISBN 80-251-0809-0

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. Co si tužky povídaly – grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 4 do 6 let – 2. Díl. Computer Press, 2005. ISBN 80-251-0895-3

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. Diagnostika dítěte předškolního věku, Computer Press, a.s. Brno, 2007, ISBN 978-80-251-1829-0

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. Rozvoj grafomotoriky, jak rozvíjet kreslení a psaní. Computer Press, 2011 ISBN 978-80-251-0977-9

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. ŠMARDOVÁ, Vlasta. Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Dotisk prvního vydání. Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-2569-4

DOLEŽALOVÁ, Jana. Rozvoj grafomotoriky rytmem. Příručka s náměty pro rytmická grafomotorická cvičení. 2002

DOLEŽALOVÁ, Jana. Rozvoj grafomotoriky v projektech. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-693-3

FICHNOVÁ, Katarína a SZOBIOVÁ, Eva. Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí v projektech. Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-323-9

GAJDOŠOVÁ, Juliana. DUJKOVÁ, Lenka a kol. Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání. Portál, 2003. ISBN 80-7178-815-5

HANŠPACHOVÁ, Jana. Hry pro maminky s dětmi. Portál, Praha s.r.o., 2010. ISBN **978-80-7367-705-3**

KRUMPHANZLOVÁ, Eva. Zábavná cvičení, hlavolamy a bludiště. Učení hrou pro děti ve věku od 4 do 7 let. Portál Praha, 2002. ISBN 80-7178-615-2

LAUBEROVÁ, Kateřina. MIOZGOVÁ, Martina. Předškoláci ve školce. Grafomotorika, příprava na psaní, rozvíjení číselné představivosti a zrakového vnímání. Portál Praha, 2009. ISBN 978-80-7367-576-9

LIPNICKÁ, Milena. Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní. Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-244-7

LOOSEOVÁ, Antje C., PIEKERTO VÁ, Nicole, DIENEROVÁ, Gudrun, 2001, Grafomotorika pro děti předškolního věku, Portál. ISBN 80-7178-540-7

NOVOTNÝ, Michael. Šimonovy pracovní listy 16 grafomotorická cvičení. Portál. Praha, 2011. ISBN 978-80-7367-855-5

PEŠKOVÁ, Kateřina. Speciální pedagog v mateřské škole. Slaný 1995

PILAŘOVÁ, Marie. Šimonovy pracovní listy 5 grafomotorická cvičení. Než začnu psát, budu si s pastelkou hrát. Portál 1997. ISBN 80-7178-659-4

POKORNÁ, Věra. Šimonovy pracovní listy 9 grafomotorika a kreslení. Portál, s.r.o., Praha, 1998. ISBN 80-7178-225-4

SMOLÍK, Jan. SMOLÍKOVÁ, Klára. Šimonovy pracovní listy 11 grafomotorická cvičení. S tužkou Týnou na cestách. Portál, s.r.o., Praha, 2004. ISBN 978-80-7367-793-0

INTERNETOVÉ ZDROJE

<http://www.i-creative.cz/category/praclisty-pro-deti/>

<http://www.predskolaci.cz/>

MOTIVAČNÍ CELKY

MOTIVACE : „Kašpárek“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „ NA KAŠPÁRKA“ – klasická honička, dítě má na hlavě Kašpárkovu čepičku, babu (čepičku) předá, pouze když zná jméno chyceného dítěte
- PŘEKÁŽKOVÁ DRÁHA: překračování překážek v prostoru – Kašpárek hledá cestu domů
- PH „ Na kolotoč“ – lanem si uděláme kruh, do něj po obvodu umístíme odrážedla, po dobu, kdy hraje hudba, děti jezdí, potom se vystřídají

JEMNÁ MOTORIKA

- Prstová říkanka „ Kamarádi“
- Modelování rolniček pro Kašpárka
- Výroba vlčka – špejle a knoflík
- Výroba větrníku

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- „Kam šel Kašpárek?“
- „ Na pouti“
- Pracovní list „ Kašpárek“
- Jak se točí větrník – kroužky vpravo, vlevo

MOTIVACE : „ Vrabec“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „ Na vrabečky“ – reakce na signál, děti létají v prostoru, na signál se schovají do hnízdečka, po dalším signálu se rozletí do prostoru, jako když střílí do vrabců
- poskoky sounož, mávání křídly

JEMNÁ MOTORIKA

- Prstová říkanka „ Dupy, dup“
- Říkanka „ Típ, típ, típ“ – Típ, típ, típ, vrabec vrabce štíp,
poprali se na keříčku, vytrhli si po peříčku.
Típ, típ, típ, vrabec vrabce štíp.
- Krájíme z modelíny malé kousky- zobání pro vrabečka

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „ Mák pro ptáčky“
- Kam letí vrabeček

MOTIVACE : „ Vlaštovka“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „ Na vlaštovičky“- jedno dítě představuje zimu, druhé slunce, ostatní děti jsou vlaštovičky, jakmile pustíme hudbu, začne zima honit vlaštovky, koho se dotkne, zmrzne a zůstane stát, vysvobodit jej může dotekem slunce.
- Každé dítě představuje vlaštovku a drží kolíček, jako zobáček, do ohraničeného prostoru dáme kousky papíru, jako zrníčka pro vlaštovky, úkolem děti je pomocí kolíčku přemístit do své misky co nejvíce zrníček
- Ptáčekové odlétají do teplých krajín – pohyb rukou napodobuje velká a malá křídla

JEMNÁ MOTORIKA

- trhání papíru na kousky – využití na pohybovou hru
- jaké počasí nastane, až vlaštovky odletí? – napodobujeme déšť a dešťové kapičky

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list s vlaštovkou
- Udělej hnízdo pro vlaštovku - opisování dolního oblouku
- Nakresli drát a na něj vlaštovky

MOTIVACE : „ Dopravní prostředky“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „ Na autobus“ – jedno dítě se pohybuje po prostoru s volantem, představuje autobus, ostatní děti jsou rozmístěny po prostoru, koho se dítě s volantem dotkne, zapojí se, hra pokračuje, dokud nenaloží všechny děti
- Překážková dráha – po prostoru jsou rozmístěny různé překážky, kterým se děti musí vyhýbat, podlézat, přelézat
- PH, „ Letecký den“ – každý si vezme do ruky vyrobený raketoplán a bude s ním odvážně létat, můžeme nacvičit nějakou zajímavou leteckou formaci
- PH, „ Na auta“ – děti jezdí po prostoru, vyhýbají se překážkám, couvají, zatačí doprava, doleva, reagují na semafor

JEMNÁ MOTORIKA

- Skládání raketoplánu z papíru – se slovní instrukcí
- Výroba padáku – mikrotenový sáček, nitě, kousek plastelíny
- Prstová říkanka „Pět výletníků“

- Výroba auta – krabička, kolečka, špejle, nůžky, lepidlo

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Vzdušná akrobacie
- Jedeme na výlet
- Kouř z výfuku
- Pracovní list,, Letadlo“
- Padák – takhle skáče babka, takhle skáče žabka, takhle skáče myš-já vyskočím výš, přidám kusy lana, padák dolů padá.
- Semafor – jedno kolo červené, jedno kolo žluté, jedno kolo zelené, k čemupak to bude? Dáme kola do krabice, postavíme u silnice, semafor je kamarád, budeme ho poslouchat.

MOTIVACE : „ Zvířátka volně žijící“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „ Na medvěda“ – děti představují medvědy (přenášení váhy z jedné nohy na druhou- kývavé pohyby), procházení se po lese a hledají medové plásty
- PH „ Liška a zajíc“ – děti sedí po obvodu kruhu, učitelka určí jedno dítě, které bude zajíc, ostatní děti budou lišky, zajíc chodí kolem kruhu, ten, koho se dotkne, vyskočí a snaží se zajíce chytit, zajíc se může zachránit tak, že usedne na volné místo po lišce
- PH,, Zajíček ve své jamce“ – taneček s písni
- PH „Ježek“
- Žába skáče – pohyb s básničkou „Žába skáče po blátě“

JEMNÁ MOTORIKA

- Prstová říkanka „Co dělají zvířátka“
- Prstová říkanka „Pět lištiček“
- Výroba medvěda – rulička od toal. papíru, barvy, lepidlo, nůžky
- Malujeme medové plásty pro medvědy
- Výroba včelky ze šípku – křídla z malých lístečků, provázek – zkoušíme krouživým pohybem včelku roztočit
- Výroba ježka – zapichování špejlí do modelíny nebo do brambory
- Výroba žabky z papíru dle předlohy vystříhnout a slepit

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Let včelky
- Pracovní list „ Liška“
- Pracovní list,, Zajíček“

- Pracovní list „ Ježkovy cestičky“
- Pracovní list „ Žabka“
- Pracovní list „ Letí, leze, skáče, plave“

MOTIVACE : „Muzikanti“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „ Buben řekl“ – učitelka bubnuje do bubínku-buben řekl-a vymyslí si nějakou polohu těla a děti ji rychle provedou, stupňujeme rychlost
- Bubnujeme do bubínku, měníme rytmy a děti reagují – běh, cval, poskoky, pochod, taneční krok
- Písnička „ Hlava, ramena, kolena“ – hra na tělo

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba bubínku – kulatá krabička od sýrů, špejle, kuličky
- Výroba kytary – karton, nůžky, gumičky, barvy

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „ Buben“

MOTIVACE: „ Co si oblékáme“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „ Na rytíře“ – přichystáme si velká stará trička, dvě děti se oblečou do jednoho trička a plní jednoduché úkoly např. kutálet míč, překonávat překážkovou dráhu
- PH „ Na fotbalisty“ – kopání míče do branky

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba drátěné košile – měkký drát proplétáme, nebo proužky papíru
- Mačkání papíru – míč cvrnkáme do branky na stole

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „ Oblékání rytíře“
- Pracovní list „ Dresy pro fotbalisty“
- Pracovní list „ Kličkování“

MOTIVACE: „ Lidská práce“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Kolo, kolo mlýnský“
- Motáme koberec – válení sudů
- PH,, Na pošťáka“- dopisy se rozmístí po prostoru a děti musí během hudby všechny dopisy donést do schránky

JEMNÁ MOTORIKA

- Meleme kávu – děti sepnou ruce a palce melou
- Výroba koberec – podle množství a druhu nasbíraných přírodnin si uděláme z kamínků různě veliké ohrádky (možno venku), tyto ohrádky pak vyplníme přírodninami tak, abychom vytvořili barevný koberec (šišky, šípky, kukuřice, kaštiny, kamínky, bukvice, jeřabiny)
- Skládání dopisní obálky dle návodu

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Meleme kávu – na velký formát papíru vytváříme kruhy, možno i ve stoje
- Píšeme dopis, kreslíme obálku
- Zdobíme koberec

MOTIVACE: „ Větrník“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Na větrníky“ děti běhají po prostoru a snaží se roztočit větrník

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba větrníčku – papír, brčko, špendlík

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list,, Točí se větrník“ – kroužky vpravo, vlevo

MOTIVACE : „ PODZIMNÍ RADOVÁNKY“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Pouštíme draka“ – jedno dítě drží draka s dlouhým ocasem, koho se dotkne, chytne se ocasu, hra pokračuje, dokud se nechytí všechny děti za ocas
- PH,, Na houbaře“ – dítě nosí košík a chodí po prostoru, ostatní děti jsou houby, některé mají klobouček-hříbka jiné klobouček-muchomůrky, houbař zpívá píseň

„ Hádaly se houby“ a sbírá jen jedlé houby, jedovaté obchází, potom se děti vymění

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba draka – papír, pastelky, nůžky, lepidlo, provázek
- Výroba kloboučků hub – papír, nůžky, lepidlo, gumička
- Prstová říkanka „ Paleček a jeho kamarádi“

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „ Drak“
- Pracovní list „ Letí dráček“
- Pracovní list „ Houby“
- Hřib – udělám hromádku z písku, pod písek dám malou misku, pod misku dám soudek, tlustý jak melounek, a pod soudek mech, ten hříbek mi nech.
- Muchomůrka – na zem postavíme sloup a nahoře rovný strop, na sloupu jak vlaječka je oškubaná kraječka, na stropě je mazanec z mouky, cukru a vajec, mazanec je posypaný mandlemi a rozinkami, muchomůrku z lesů domů si ji neponesů.

MOTIVACE : „ Lístičky“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „ Lístičky“ – děti pobíhají venku a sbírají různé listy a nosí je na předem určené místo
- Stromy – cviky na protahování
- Taneček na písničku – Lístiček – valčíkový rytmus

JEMNÁ MOTORIKA

- Lístičkový mobil – děti propichují různé lístičky na delší provázek, ten pak uváží na konec klacíků, které pak uvážeme do mobilu
- Lisování lístičků

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „ Listy“
- Pracovní list „ Vítr“
- Pracovní list „ Stromy“

MOTIVACE : „Zimní radovánky“

HRUBÁ MOTORIKA

- Pohybová improvizace – snažíme se vymyslet co nejvíce pohybů, odpovídající hudbě se zimní tematikou
- Hod sněhovou koulí na cíl
- Stavba sněhuláka
- Bruslař – napodobujeme pohyby jako když bruslíme

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba vloček – vystřihování jednoduchých tvarů na složeném papíru, po rozložení vznikne vločka
- Chumelenice - vytrháváme malé kousky papíru a lepíme na papír
- Sněhová koule – mačkání papíru

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list,, Bruslař“
- Pracovní list,, Sněhulák“

MOTIVACE : „ Čert, Mikuláš, anděl“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Na čertíka“ – jedno dítě dělá čerta a honí děti, koho se dotkne, zůstane stát, je v pekle, kdo čertovi vytrhne ocas, stává se čertem a hraje se znovu
- Pekelné dovádění – překážková dráha – hod bramborou do pekáče, skákání v pytli, výskoky na zvoneček, lezení po žebřinách, prolézání strachovým pytlím, přetahování lanem, jízda na pekáči
- Taneček – Čerti v pekle

JEMNÁ MOTORIKA

- Čert, anděl a Mikuláš – malba prstovými barvami, obtisk ruky, dokreslení detailů prstem
- Výroba čerta – stará červená ponožka, nůžky, lepidlo, mašle
- výroba pekla – stavba hranice z dřevěných prkýnek
- Mikuláš – sypání krupice na plášť pro Mikuláše, lepení vousů z vaty

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Čerti vaří v kotli – kouř
- Hvězda pro anděla

MOTIVACE: „ Kapřík“

HRUBÁ MOTORIKA

- Kapr plave ve vodě
- PH, „Na rybičky“ – jedno dítě je rybář, stojí na jedné straně, ostatní děti jsou rybičky a stojí na druhé straně, rybář volá, „Rybičky, rybičky, pojd'te domů.....“ a chytá rybičky do sítě, chycené děti se stávají rybáři a pomáhají chytat

JEMNÁ MOTORIKA

- Polepování kapra šupinkami
- Šupinky pro kapra - provlékání tkaničky na dřevěné podložce
- Kresba kapříka – tuš, špejle, barvy, nůžky
- Jak plave kapřík – sepnuté ruce napodobují plavání kapra

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Vlny ve vodě – na velký formát papíru
- Pracovní list, „Šupiny pro kapříka“

MOTIVACE : „Vánoce“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „Kutálení jablíčka“ – kutálení míče po prostoru
- PH „ Vánoční zvoneček“ – reakce na signál, když zvonek zazvoní, děti zaujmou pozici, na které se předem domluvily s učitelkou
- Vánoční stromeček –
- PH, „Dáreček - děti přemísťují krabice na určité místo, reakce na signál

JEMNÁ MOTORIKA

- Zdobíme vánoční stromeček – výroba řetězu – navlékání pomerančové kůry
- Hvězdy – výroba hvězd na vánoční strom-papír, nůžky-skládání z papíru
- Balení dárků
- Rozkrajování jablíčka – děti si donesou z domova jablko a pod dohledem učitelky se pokouší rozkrojit jablko tak, aby v něm byla hvězda

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list, „ Vánoční hvězda“
- Pracovní list, „ Jablíčko“
- Pracovní list, „ Dáreček“
- Pracovní list, „ Stromeček“

MOTIVACE: Padá sníh“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „ Padá sníh“ – děti si na saně nakládají komín ze 3-5 kostek a během písničky se snaží saně dovést na určené místo
- Koulovaná – z papírových koulí
- Jízda z kopce – klouzání z lavičky zavěšené na žebřinách
- Taneček – Stojí bílý panáček, na hlavě má plecháček, místo očí uhlíky, na kabátě knoflíky, stojí, stojí bos, z mrkvičky má nos.

JEMNÁ MOTORIKA

- Padá sníh – zapouštění barvy do klovatiny, špuntem dodělávání vloček
- Zamrzlé okno – vystřihování okenního rámu na zimní obrázek
- Sněží – solení, sypání soli na papír potřený lepidlem
- Chumelí – trhání chomáčeků vaty a navlékání na nit, možno u navlékání odličovacích tampónů různé velikosti

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list, „ Sněhulák“
- Jak padají sněhové vločky
- Váíme koule na sněhuláka

MOTIVACE : „ Zimní sporty“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „ Na zimní olympiádu“ – jednotlivé sportovní disciplíny možno i venku
- Sáňkování – děti se rozdělí do dvou družstev, každé družstvo dostane své saně (kobereček), jedno dítě si sedne na saně a druhé ho táhne slalomovou dráhou
- Lyžování – využijeme pomůcku (plastové lyže) a jezdíme slalom
- Koulovačka

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba koulí – mačkání papíru
- Lyžař – dle šablony
- Olympijské kruhy – lepení z proužků papíru
- Vytvoření ledové plochy – hokejisty vystřihneme a nalepíme na inkoustem potřený papír velkého formátu, zmizíkem děláme stopu na ledě jako po bruslích

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Uvolňovací cviky – olympijské kruhy na velký formát papíru
- Pracovní list, „ Lyžař“
- Bruslíme po papíře
- Sjezd z kopce – čáry dolů na velký formát papíru, kličkujeme

MOTIVACE: „LODIČKA“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „Na loďky“ – s padákem, houpavý pohyb, malé vlny, větší, největší, možno dát na padák i model lodi
- Loď – cviky představující kolébavý pohyb lodi ve stoje, v kleče, kolíbka
- Překážková dráha – vybíhání a sbíhání z nakloněné roviny, seskoky
- Houpání na houpačce
- Závodní lodi – štafetový běh s lodí
- Improvizace – děti pohybově ztvárňují malé lodě, velký parník, velice naloženou loď, porouchanou loď, potápějící se loď
- PH, „Na ponorku“ – podplouvání pod překážkami

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba lodičky ze skořápky
- Lodička z papíru – dle šablony vystříhnout, sestavit a slepit
- Loďka z přírodnin – kůra, klacíky
- Plachty – šijeme plachty pro lodičku
- Skládání loďky z papíru, možno i parník
- Výroba ponorky – pet lahev, papír, nůžky, lepidlo, barvy

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „Lodička“
- Pracovní list „Vlnky“
- Pracovní list „Ponorka“

MOTIVACE : „Námořníci“

HRUBÁ MOTORIKA

- Každý správný námořník umí plavat, skákat do vody, potápět se – předvádíme
- PH „Na námořníky“ – každé dítě má svou loď položenou na zemi, jdou se koupat, jeden dělá hlídku, když hlídka spatří žraloka, zavolá: „Pozor, žralok“, všichni námořníci se rychle vrací na svou loď, žralok je chytá

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba námořnického trička – složit lodičku, utrhnout příď, zád a plachty, rozložit, vznikne tričko
- Malujeme pruhy na námořnickém tričku
- Výroba námořníka dle šablony vystříhneme, sestavíme a slepíme

- Skládáme námořnickou čepičku

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Vlnky do písku

MOTIVACE : „ Počasí“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „ Na deštník“ – s padákem, děti se pod něj musí schovat, jak se dořekne básnička
- Taneček - „Kap, kap, kap“
- PH, „ Na sluníčko“ – jedno dítě je mrak, druhé slunce – když vyleze slunce, děti se procházejí, plavou, poskakují, když vyleze mrak, děti se musí honem schovat na předem určené místo
- PH „Duha“ – děti mají v ruce jednu barvu z duhy, hraje hudba, když přestane, děti se musí seskupit do barevné škály, reakce na signál

JEMNÁ MOTORIKA

- Dešťové kapičky – tleskání, pleskání
- Vytrhávání kousků papíru
- Vystřihování deštníku, dodělej kapičky

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list, „ Dešťové kapičky“
- Pracovní list, „ Déšť“
- Pracovní list, „ Deštník“
- Kreslíme sluníčko dle básničky –Podívej se babičko, namaluju sluníčko. Sluníčko má očka, jak nějaká kočka. Vesele se usmívá a přitom si povídá: Svítím, svítím na domy, posvítím i na stromy, svítím také kotěti, ale nejvíc pro děti.
- Pracovní list, „ Sluníčko“

MOTIVACE : „ Hodiny“

HRUBÁ MOTORIKA

- Budík – říkadlo s pohybem – Já mám doma budíka, ale on mi netiká, já však vím, co provedu, odnesu ho k sousedu. Hled'te já mám budíka, ale on mi netiká, jenom když se nakloní, v bříšku mu to zazvoní, souseď pero natočil, budík si hned poskočil.

- PH „Honzo, vstávej“ – děti stojí v řadě vedle sebe, jedno dítě stojí naproti nim a říká: „Honzo, vstávej!“ - „Kolik je hodin“ –zeptá se vybrané dítě – Honza řekne: „ dva sloní, jeden slepičí“

-

JEMNÁ MOTORIKA

- Hodiny – namotávání měkkého drátku na tužku, pak ho opatrně stáhneme a uděláme kruh, na nit uvážeme malé klubíčko z drátku a přivážeme k hodinám jako kyvadlo
- Výroba hodin – kulatá krabička od sýrů, lepidlo, barevný papír, tužky

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Kolečka v budíku – navzájem do sebe zapadají a navazují na sebe
- Pohyb kyvadla – dolní oblouk na velký formát papíru

MOTIVACE: „ Vodník“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „ Na vodníka“ – vodník spí v rybníce, ostatní děti si určí, jak ho probudí, potom jdou k rybníčku a řeknou: „Hastrmane, tatrmane, dej nám kůži na buben, budem na něj bubnovati, až polezeš z vody ven.“ Vodník se probudí a děti chytá
- PH „ Na rybičky“

JEMNÁ MOTORIKA

- Šijeme jako vodník – jehla, nit, čtvrtka, přední steh
- Hrniček na dušičky – stočíme drátek kolem prstu
- Modelujeme hrneček z keramické hlíny
- Zdobíme hrneček na dušičky – polepíme tvary z razničky, vystříhneme

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Vlnky
- Motáme pentle do klubíčka
- Pracovní list „ Pentle pro vodníka“

MOTIVACE : „ Kulička

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „ Na kuličku“ – děti sedí v kruhu a pod pokrčenýma nohama si podávají kuličku, dítě uprostřed musí určit, u koho kulička skončila

JEMNÁ MOTORIKA

- Modelujeme kuličky různých velikostí
- Kuličky z nepečeného těsta – pochutnáme si

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Koulíme koule z kopce
- Pracovní list „ Cvrnkání kuliček“

MOTIVACE : „ Svět pohádek“

HRUBÁ MOTORIKA

- Rytířský turnaj -
- Jízda na koních
- Stavba hradu pro princeznu
- Boj s drakem
- PH „ Na bílou paní“ – položíme na zem desky, s rukama před sebou a zavřenýma očima se snaží děti projít celou trasu

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba hradu z kostek
- Výroba hradu z krabic – lepidlo, krabice, barvy, plastové lahve
- Pohádkové postavy – loutkové divadlo, dle šablony, špejle, barvy, nůžky
- Výroba koně – plastová lahev jako koňská hlava, dodělat oči, uši, hřívu, připevníme na dřevěnou tyč
- Koruna pro krále

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „ Na hradě“
- Koruna pro krále
- Pracovní list „ Oprava hradu“
- Pracovní list „ Turnaj“
- Pracovní list „ Vlajkonoši“
- Kreslíme dle návodu – povídám, povídám pohádku, že pes přeskočil hromádku(horní oblouk) Povídám, povídám druhou, že teče voda struhou(vlnovky) Povídám, povídám třetí, že spaly na peci děti(vodorovné čáry) A když se vyspaly, po koláčku dostaly(kruh)

MOTIVACE : „Vesmír“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Na vesmír“ – děti běhají po prostoru s různě velkými míči, nesmí se srazit
- PH ,, Na roboty“ – děti předvádí co robot umí

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba robota – krabičky různých velikostí, víčka od pet lahví, barvy
- Modelování planet různých barev a tvarů z modelíny
- Výroba rakety – plastová lahev, papír, nůžky
- Malujeme vesmír na velký papír – zapouštění barev do klovatiny, dolepení planet

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list,, Kam kdo letí“
- Pracovní list,, Přistání na měsíci“
- Pracovní list,, Roboti“
- Pracovní list ,, Neznámá planeta“

MOTIVACE: „ Na cestách“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH ,, Všechno lítá, co peří má“
- PH,, Na pirátské lodi“ – poskoky sounož, prcháme z pirátské lodi
- PH ,, Na vlak“ – děti se připojují jako vagónky a překonávají tunely, přejezdy, kopce
- PH,, Na letadla“

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba pirátské lodi – houbička na nádobí nebo drátěnka, tácek od kuřecího masa, plachty z papíru, špejle
- Výroba létajícího balónu – nafoukneme balónek, zavážeme a přiděláme čtyřmi provázky krabičku od sirek
- Muchláž – na nafouknutý balón polepíme kousky papíru namočeného v tapetovém lepidle, necháme zaschnout, pomalujeme, přiděláme provázky, kelímeček od jogurtu jako koš
- Výroba vagónků pro vláček – krabičky, špejle, lepidlo
- Složení letadla ze stavebnice

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „ Pirátská loď“
- Pracovní list „ Balon“
- Pracovní list „ Lokomotiva“
- Pracovní list „ Letecká akrobacie“

MOTIVACE: „ Na pouti“

HRUBÁ MOTORIKA

- střelnice na pouti - strefování do plechovek balónkem, hod na cíl
- Kolotoč – s padákem, točíme se podle hudby, nahoru, dolů, rychle a pomalu
- PH „ Na Lochnesku“ – využití kolotoče
- Ruské kolo – točíme se

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba zmrzliny ze zmrzlinovače
- Výroba papírových růží z krepového papíru
- Výroba Lochnesky – krabice, provázek
- Výroba houpačky – papír, nůžky, lepidlo, špejle

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list „ Mlsání na pouti“
- Pracovní list „ Střelnice“
- Pracovní list „ Lochneska“
- Jak se točí kolotoč na velký formát papíru
- Pracovní list „ Houpačka“
- Pracovní list „ Balónky“

MOTIVACE: „ Kdo žije v trávě“

HRUBÁ MOTORIKA

- Napodobujeme let motýlka
- PH „ Na housenku“ – děti se postaví rozkročmo do řady za sebou, poslední dítě všechny děti podleze pod rozkročenýma nohama a zařadí se na začátek
- PH „ Na berušky a broučky“ – holčičky jsou berušky, kluci broučci, létají po prostoru, na znamení se berušky schovají do svého domečku a kluci zas do svého
- PH „ Ferda mravenec“ – stavba mraveniště na určitém místě
- PH „ Na cvrčka“ – každé dítě má svůj domeček (obruč), všichni cvrčci poskakují tak jak hrají na housle, jakmile přestanou hrát, cvrčci se rychle vrátí do domečku

- Obměna – při hře vždy jeden domeček uberu, děti se snaží obsadit libovolný kroužek, kdo nemá jde si sednout – cílem je co nejdéle vydržet ve hře

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba housenky – vystřižená kolečka lepíme dle velikosti za sebou
- Výroba motýla – kolíček, barevný papír, nůžky, lepidlo
- Výroba berušky – doděláváme tečky špuntem
- Modelování šneka z modelíny
- Šátek pro Ferdu – skládání z papíru, vybarvit, ozdobit
- Travička pro cvrčka – na tvrdý karton s předem připravenými dírkami vyšíváme zelenou bavlnkou travičku pro cvrčka, potom děti mohou obrázek dokreslit

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Pracovní list,, Housenka“
- Pracovní list,, Beruška“
- Pracovní list,, Šnek a housenka“
- Jak rychle leze mravenec
- Jak skáče cvrček, jak luční kobylka

MOTIVACE: „ Exotická zvířata“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Na ZOO zahradu“ – děti předvádějí zvířata, žijící v ZOO
- PH,, Na opice“ – jedno dítě předvádí cviky a ostatní se opičí
- PH „ Na krokodýla“ – klasická honička s kolíčkem, do koho se krokodýl zakousne, stává se krokodýlem

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba krokodýla z krabic, z kolíčku na prádlo
- Výroba slona dle šablony, chobot se skládá jako harmonika
- Výroba hada z moduritu, pomalovat různými barvami

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Mříže pro zvířata – svislé a vodorovné čáry
- Pracovní list,, Slon“
- Krokodýlí zuby
- Pracovní list,, Had“
- Želva – nakreslíme kopeček, pod kopeček žlábeček, na kopečku loužičky jak na míse buchtičky, vzadu malou špičku a vpředu hlavičku, dole krátké silné nohy, želva ta má život tuhý.

MOTIVACE: „ Jiné národy“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „ Na Eskymáky“ – děti venku na sněhu vyšlapou cestičky do sněhu, jedno dítě má babu a snaží se ji předat jinému Eskymákovi, babu může předat pouze ve vyšlapané cestičce
- PH „Na indiány“ – klasická honička, jedno dítě je indián a chytá ostatní děti, které představují buvoly

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba iglů z kostek cukru
- Výroba indiánské čelenky – barevný papír, nůžky, lepidlo
- Navlékání indiánských náramků přátelství

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Jak vypadá iglů – na velký formát papíru horní oblouk
- Indiánská týpí – stříšky na velký formát
- Pracovní list,, Indiánská čelenka

MOTIVACE : „ Co jíme a pijeme“

HRUBÁ MOTORIKA

- Překážková dráha – dvojce dětí si vytvoří trakárek (jedno dítě je v podporu ležmo, druhé dítě ho chytne za nohy) a překonají překážkovou dráhu (slalom)

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba těsta – hnětání, míchání, zdobení, pečení
- Modelujeme rohlíčky, pleteme housky
- Ovoce a zelenina – z malých kousků krepového papíru děláme kuličky a lepíme jako mozaiku na šablonu

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- koláč

MOTIVACE: „ Květiny“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Vijeme věneček“ – jedno dítě chodí, ostatní děti sedí na bobku, koho se dítě dotkne, řekne název květiny, chytne se dítěte a hra pokračuje, dokud nejsou do věnečku zapojeny všechny děti
- PH,, Na sluníčko“ – jedno dítě je slunce, ostatní děti se točí za sluncem, když se slunce schová, kytičky si sednou na bobek a spí

JEMNÁ MOTORIKA

- Vijeme věnečky na louce
- Výroba kytičky z různých materiálů
- Výroba louky – zapouštění barvy, lepení květin
- Výroba herbáře – lisování květin, lepení

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Vybarvujeme kytičky
- Pracovní list,, Sluníčko“
- Jak roste tráva – svislé čáry
- Včelka létá z kytičky na kytičku

MOTIVACE: „Chystáme se do školy“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Na školáky“ – překážková dráha s taškou na zádech
- PH ,, Snídaně pro školáka“ – představíme si, že jsme docela malí, jako zrnko krupice a třída je veliký hrnec, nejprve je hrnec skoro prázdný, můžeme se pohybovat volně po prostoru, ale kaše postupně houstne a my se musíme prodírat, až je nakonec kaše úplně hustá, sotva zvedneme nohy.

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba aktovky . dle předlohy skládáme papír a dolepujeme detaily
- Výroba knihy – nůžky, barevný a bílý papír, sešíváčka
- Prstová říkanka – vařila maminka kašičku

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Tužka – jedna čára, druhá čára, třetí čára, čtvrtá čára, čtyři čáry zalepíme. Druhou stranu okrajíme, do špičata uhladíme, s pastelkou se pobavíme
- Umíme se podepsat
- Patnáct – píšu píšu patnáct, ještě jednou patnáct, nevěříš-li Kubíku, napiš si to sám. (uděláme plot z patnácti laťkami)
- Vaříme kaši ve velkém hrnci a mícháme ji

MOTIVACE: „Naše rodina“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH, „Na rodinu“ – štafetový běh s kočárky, s auty
- PH, „Hledej sestru, bratra“ – dvěma dětem zavážeme oči a rozmístíme je po prostoru dál od sebe, obě se za pomoci volání „sestřičko, bratříčku, kde jsi“ snaží chytit se za ruce
- PH, „Jedeme na výlet“ - mašinka

JEMNÁ MOTORIKA

- Prstová říkanka „To je máma, to je táta“
- Rodina – děti se snaží vybrat z přírodního materiálu kousky dřeva a dotvořit je na členy rodiny
- Kresba lidské postavy
- Patentíci – děti nakreslí panáčka po částech – hlava, ruce, tělo, nohy, které pak spojí patentem

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Kočárek – houpadlo si uděláme, rovnou stříšku na ně dáme. A na střechu malou tyčku, spojíme ji do obloučku. Dole přiděláme čáry, jako péra pod kočáry. A k nim na koneček dáme ještě pár koleček. Ke kočárku držadla, aby Klára nespadla.

MOTIVACE: „Lidské tělo“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH „Hlava, ramena, kolena, palce“ – dle slov písničky ukazovat jednotlivé části lidského těla
- Reakce na signál – předem se domluví, které části těla se děti chytí, jakmile přestane hrát hudba

JEMNÁ MOTORIKA

- Obkreslování své ruky
- Obrys celé postavy, dokreslení detailů
- Obtisk ruky, nohy do měkké hmoty nebo otisk prstové barvy

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Velké oči – krouživý pohyb
- Úsměv – dolní oblouk na velký formát papíru

MOTIVACE: „ Lidská práce“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Na zedníky“ – stavba velké zdi z papírových kostek, plastových kostek
- PH,, Na zahradníka“ – zahradník sází kytičky, housenky je okusují, zahradník honí housenky
- PH,, Na pekaře“ – kutálení velkého gymballu, jako válení těsta
- Taneček – Pekař peče housky, uždibuje kousky, pekařka mu pomáhá, uždibují oba dva – děti se drží za ruce a stojí v kruhu, dvě děti se proplétají mezi nimi
- PH „ Na kominíka“ – koho se kominík dotkne štětkou, má babu
-

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba těsta na koláče – míhání, sypání, hnětení, válení, pečení
- Stavby domů z kostek
- Výroba komínu
- Knoflíková země – z knoflíků na koberci tvoříme dle fantazie
- Knoflíky z keramické hlíny – využijeme jako dárek pro maminku

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Kouř z komína
- Domeček
- Okvětní plátky
- Koš pro zahradníka
- Kreslíme různě velké knoflíky

MOTIVACE: „ Co se z čeho vyrábí“

HRUBÁ MOTORIKA

- Taneček – Už ty pilky dořezaly, už ty mlýnky domlely, už sedláci vymlátily, mají prázdné stodoly
- PH,, Na tříděný odpad“ – různé věci třídíme podle toho, z čeho jsou vyrobené
- PH „ Na tkalce“ – výroba plátna, děti jsou postaveny vpravo i vlevo, vpředu i v zadu, na znamení přebíhají, ale nesmí se srazit, aby v látce nevznikl uzlík
-

JEMNÁ MOTORIKA

- Výrobky ze dřeva – stavby z dřevěných kostek
- Navlékání korálků

- Šijeme panáčka z látky
- Papírové proplétání – proužky z barevného papíru, proplétáme osnovou

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Zubatá pila
- Jak se kuje železo – na velký formát papíru
- Jak se natírá barva štětkou

MOTIVACE: „VELIKONOCE“

HRUBÁ MOTORIKA

- Sbíráme velikonoční kraslice

JEMNÁ MOTORIKA

- Výroba velikonočních kraslic
- Udělej velikonočního zajíčka dle šablony
- Pleteme pomlázku

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Šla babička do městečka, koupila tam dvě vejíčka. Udělala do nich tečku, pro dědu vzala fajčíčku a pro sebe rohlíček, udělala balíček. Napíchala jehličky, pak přidala mašličky a nakonec kraječku – proč se směješ, chlapečku?
- Pracovní list,, Velikonoční vejíčko

MOTIVACE : „Šnek nebo slimák“

HRUBÁ MOTORIKA

- PH,, Na slimáka“ – dvě děti slimáci se slepily a musí projít mezi překážkami v prostoru, obměňujeme místa slepení, rameno, nohy, záda
- Taneček – Šnečku, šnečku, vystrč růžky, dám ti krejcar na tvarůžky a trojníček na tabáček, bude z tebe hajdaláček
- Cvičení na říkanku – Leze, leze šnek, veze si domek. Leze, leze z proutí, domečkem si kroutí. (děti chodí v podřepu) Najednou se lek!(zastavit se a schovat hlavu) Nejdřív tykadla, potom kukadla (vystrčit ruce, potom zvednout hlavu)Copak se to stalo? Co ho polekalo? (kroutíme hlavou) Bác šiška upadla, bác šiška upadla(zhoupnout se dozadu-kolíbka)

JEMNÁ MOTORIKA

- Domeček – stáčíme vlnu jako domeček pro slimáka, nalepujeme na čtvrtku
- Šnecci – proužek papíru namotáme na tužku a děláme různobarevné šnečky

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Kreslíme šneky dle návodu – nakreslíme obloučky, velký, malý, droboučkový a když se zalepí brána, máme tu roh od berana, přiděláme lodičku, vzadu pěknou špičičku, ještě píchнем dva špendlíky a hned je tu šnek veliký.

MOTIVACE: „ Domáci zvířata“

HRUBÁ MOTORIKA

- Protahovací cviky – kočičí hřbet
- PH, „ Na zvířátka“ – všechny děti dostanou obrázek s domácím zvířátkem (každé zvíře je dvakrát), na znamení začnou pohybovat po prostoru a vydávat zvuk, jako zvíře na obrázku a snaží se najít kamaráda, který má stejné zvířátko
- PH, „ Na pejsky“ – dvojce dětí, jedno dítě z dvojce je pes(běhá po čtyřech a štěká) a druhé dítě hází míček, pes aportuje, panáčkuje, chodí na vodítku, potom se vymění
- Taneček – Káčátka se batolí, to jdou asi do školy. Kač, kač, kač, do školy a nejinač

JEMNÁ MOTORIKA

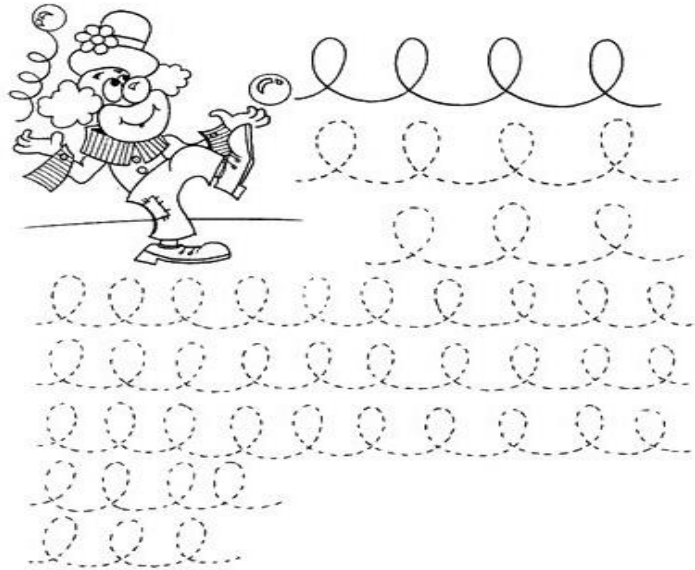
- Výroba kočičky – děti polepí obdélník, který tvoří tělo kočky chlupatým textilem, vystříhnout ostatní části, vymalují a sestaví kočičku
- Modelujeme kuřátko z modelíny
- Pejsek – skládání psí hlavy z papíru dle návodu
- Motáme a rozmotáváme klubíčka vlny pro kočičku

PERCEPČNĚ MOTORICKÁ CVIČENÍ

- Kreslíme prasátko dle říkanky – Tunel uděláme, kolo do něj dáme. Malou misku od maminky a na misku dvě hrozinky. Dvě kuličky místo očí, ať se hlava koukat učí. Velké uši přilepíme a kopýtko dokreslíme. Pak ocásek nahoře, čuník stojí na dvoře.
- Kocourek – namotáme klubíčko, do něj menší jablíčko, přilepíme uši, ať to kočce sluší, potom ještě očka, ať se kouká kočka, pak nosánek, kníry, má kocourek milý, ocáskem si zacvičí, náš kocourek kočičí
- Kuřátko – nakreslíme vajíčko, žluté jako sluníčko, přidáme dvě nožičky a k nim malé prstíčky, ještě žlutou kuličku, jako ptačí hlavičku, očko, malý zobáček a nasypem máček
- Koza – vajíčko si obrátíme a trochu ho nazdobíme, dvě švestky, dvě mandličky, dva růžky, dva pytlíčky, a ta hlava rohatá, bude také bradatá, za hlavu ji balon dáme, štětku k němu přiděláme, dole nožky s kopýtky, koza běží na kytky.

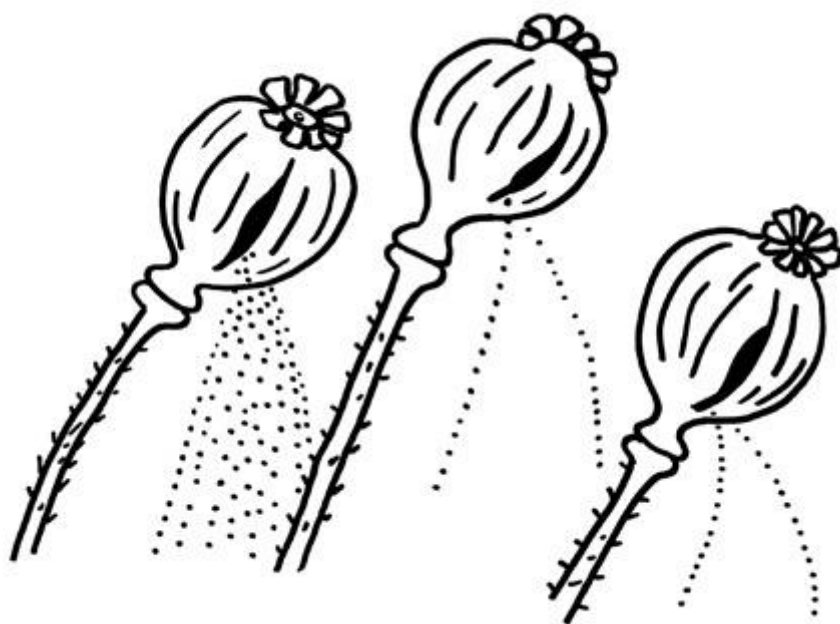
- Kačenka – zhoupneme se do vysoka, do daleka, do široka, navrch dáme kuličku s velkou tečkou a lžičku, ještě velkou kličku, k té přidáme špičku, na vodu ji posadíme a kačenku namočíme.

PRACOVNÍ LISTY

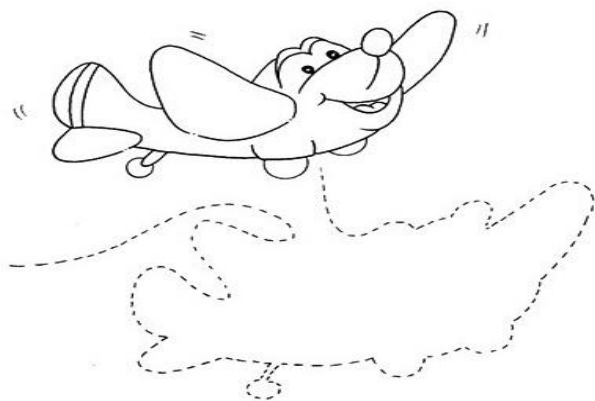


i-creative.cz

MÁK PRO PTÁČKY 1



Copyright Momentum



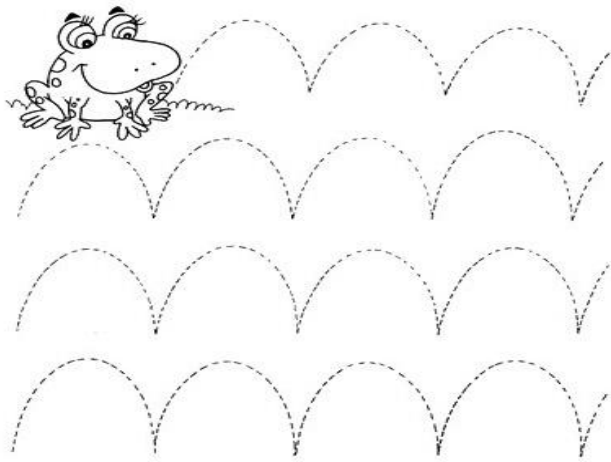
i-creative.cz 1

*Dlouhé nohy a chlupatá kůže,
zeli, salát denně může.
Co je to?*

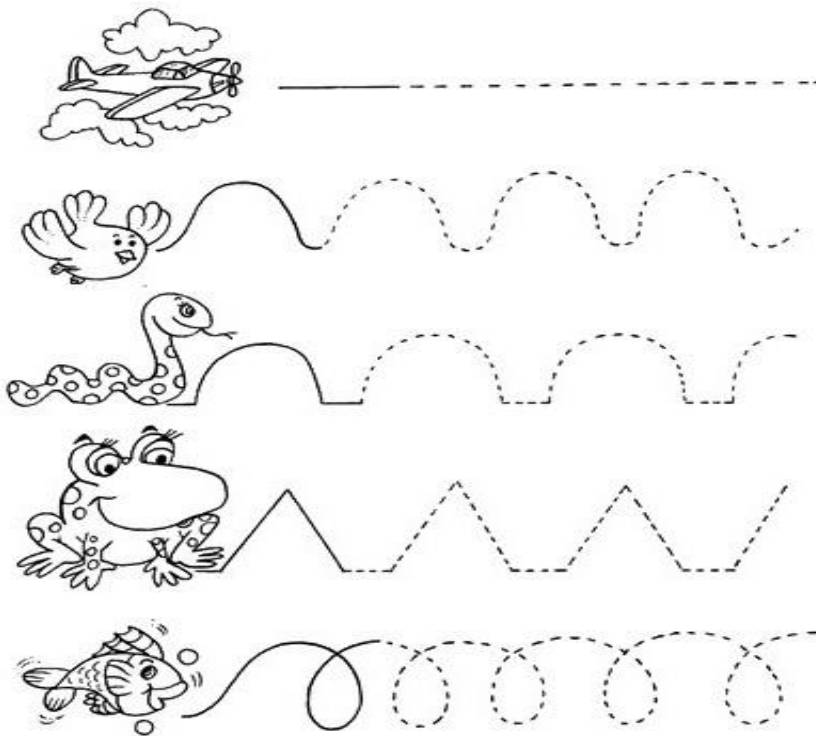


Pěknými obloučky dokreslí pole, aby mohla mrkvička růst.

i-creative.cz



i-creative.cz 1



i-creative.cz

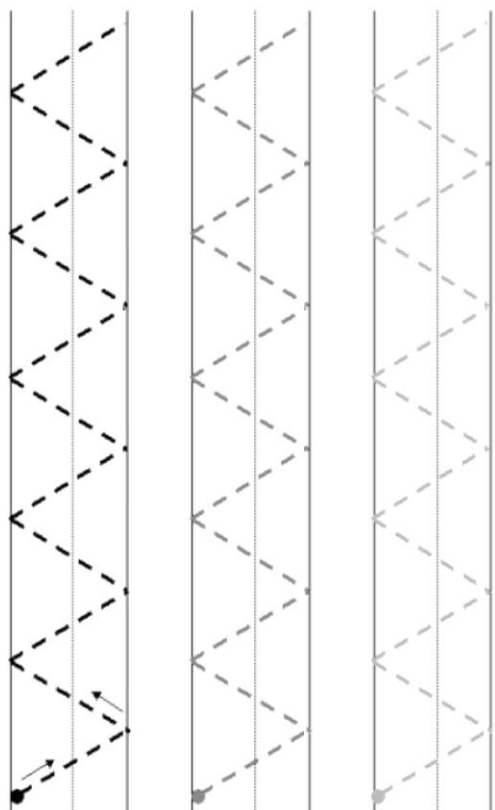
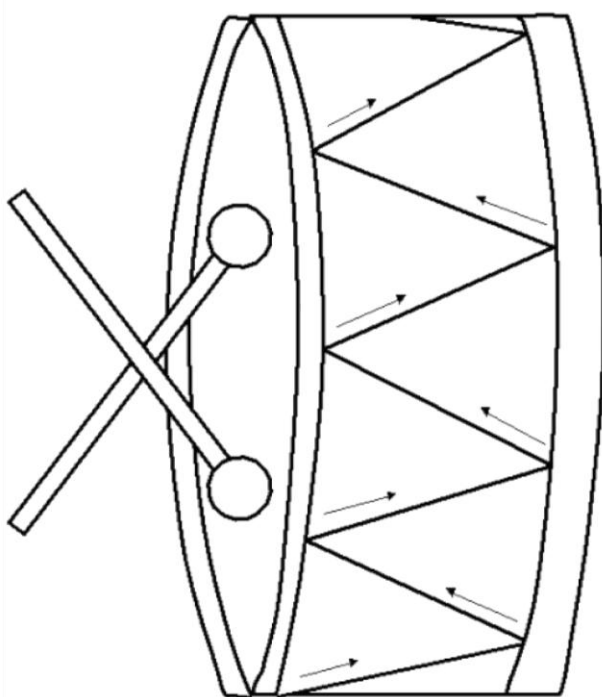
JEŽEČKOVY CESTY 1

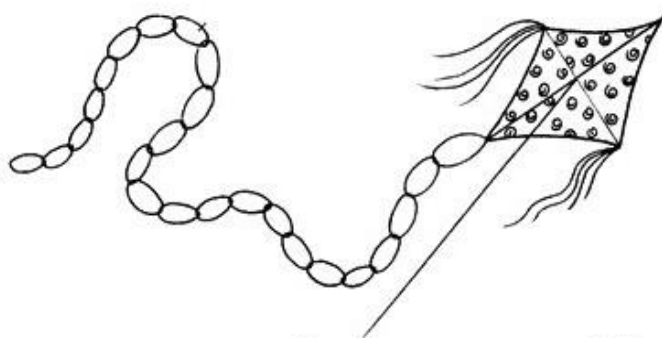
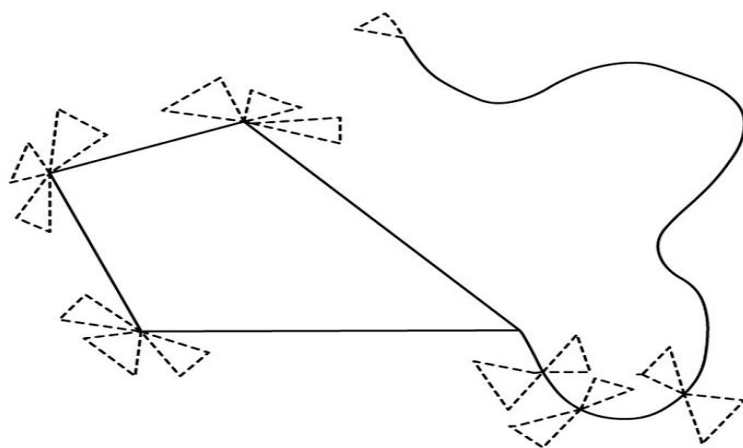
Ježkovy cesty

• Jsou různé dlouhé. Krátkou rybní žilou, delší zelenou a nejdelší hnědou a pastilkou.



BUBÍNEK 1



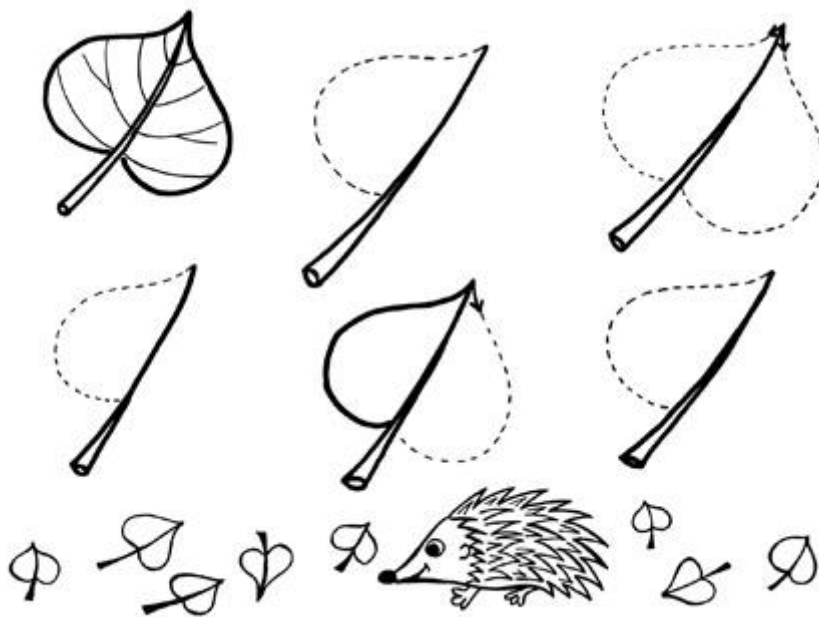


HOUBY 1



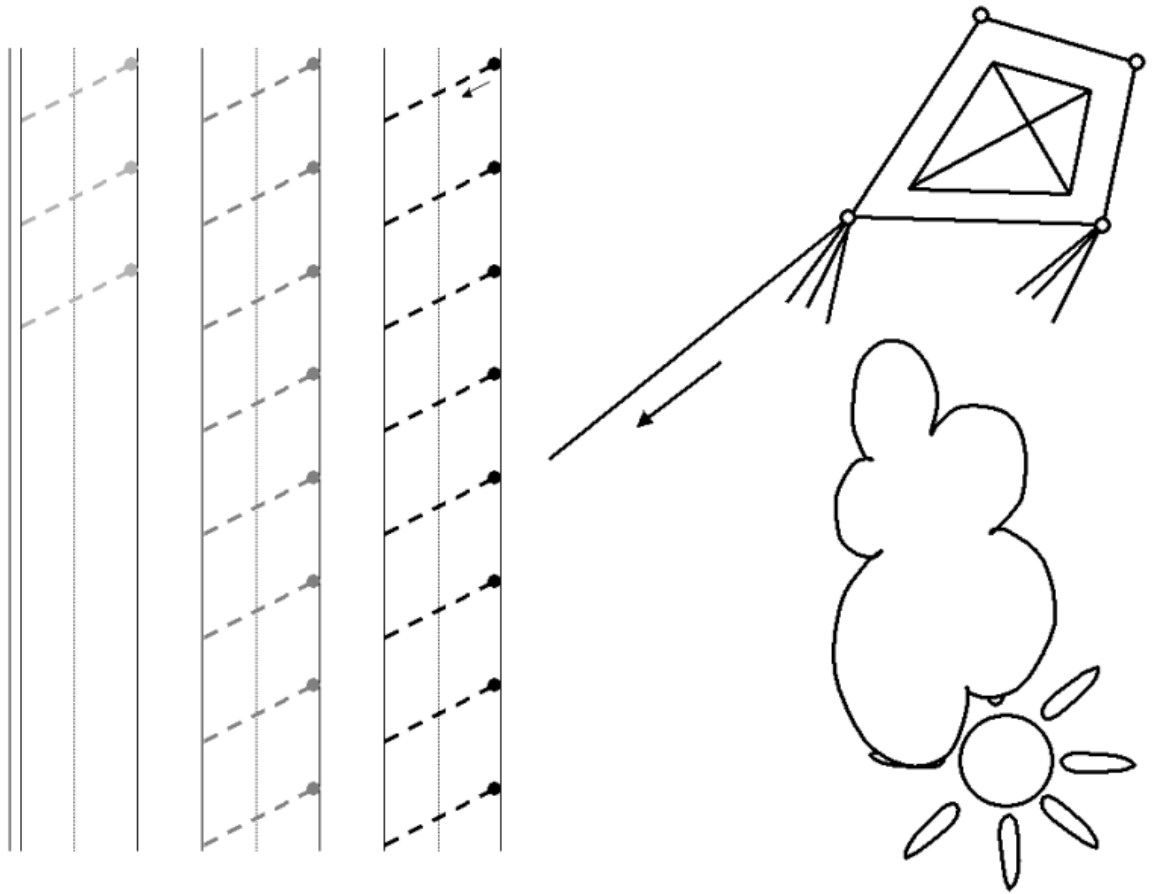
Copyright Momentum

LISTY 1

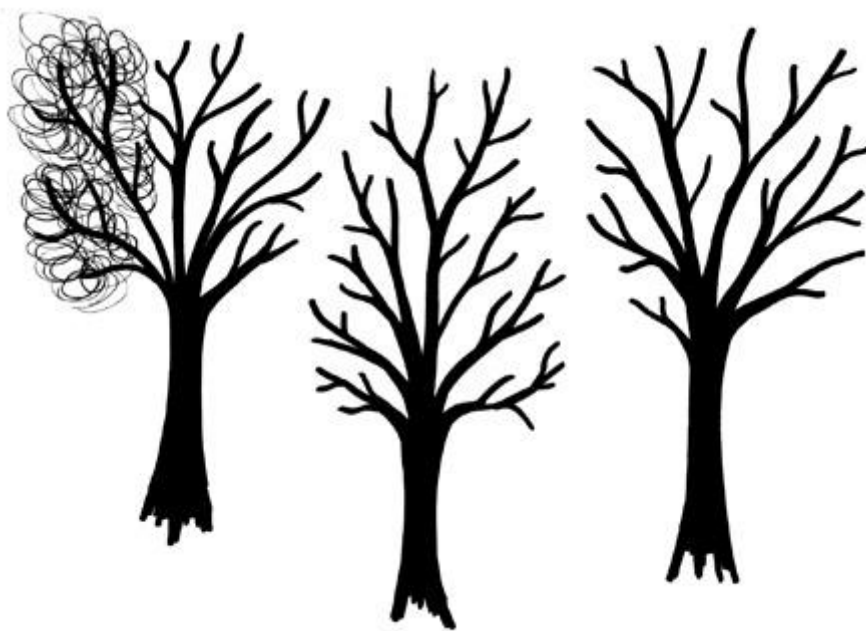


Copyright Momentum

VÍTR 1

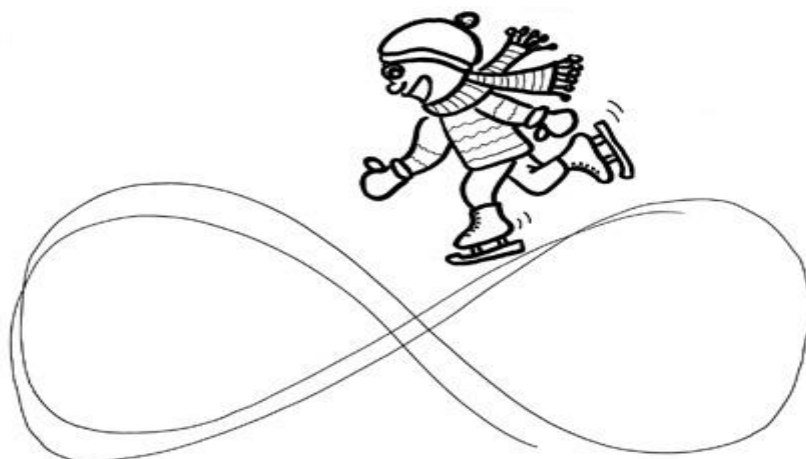


STROMY 1



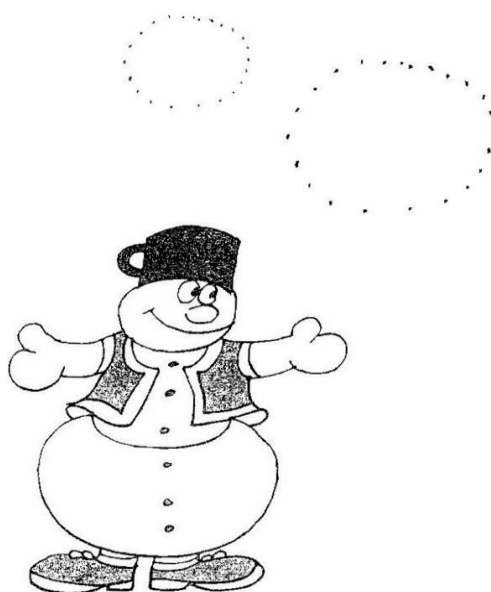
Copyright Momentum

BRUSLAŘ 1



Copyright Momentum

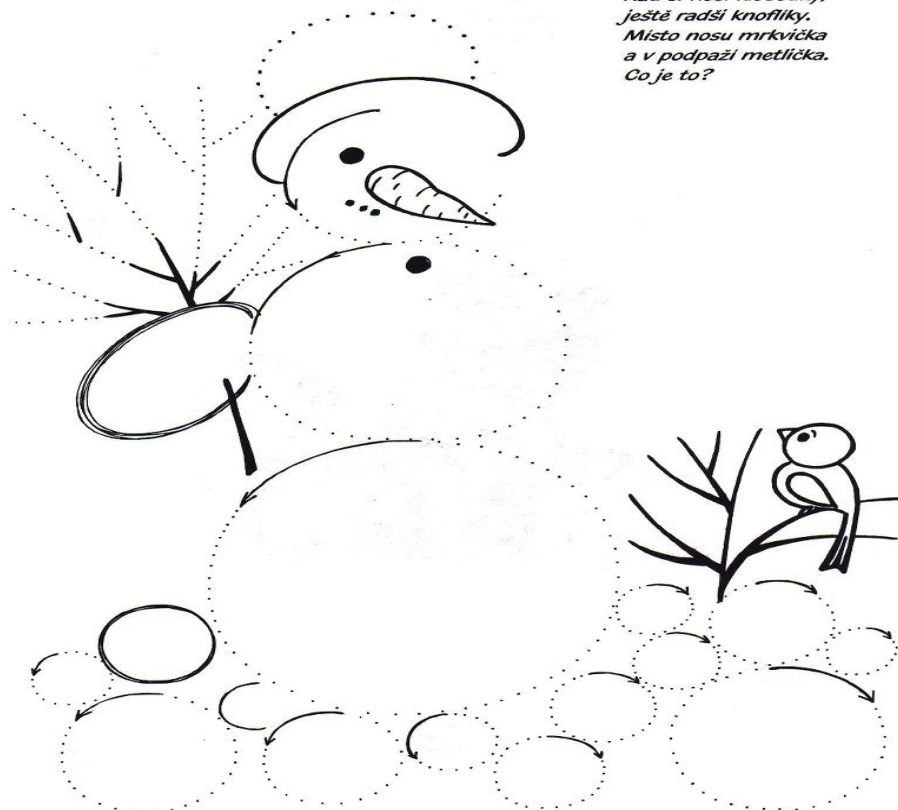
SNĚHULÁK 1



Grafomotorika:
Dělám koule, dělej taky, postavíme sněhuláky.

SNĚHULÁK 2

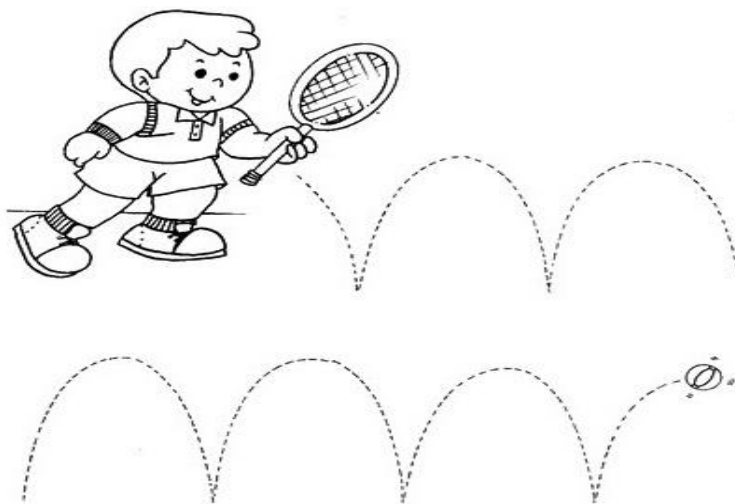
*Rád si nosí klobouky,
ještě radši knoflíky.
Místo nosu mrkvička
a v podpaží metlička.
Co je to?*



Sněhové koule ukoulej nejprve rukou ve vzduchu (pohyb z ramene, lokte a zápěstí) od největší po nejmenší kouli a až potom tužkou. A nezapomeň – všude okolo sněží.

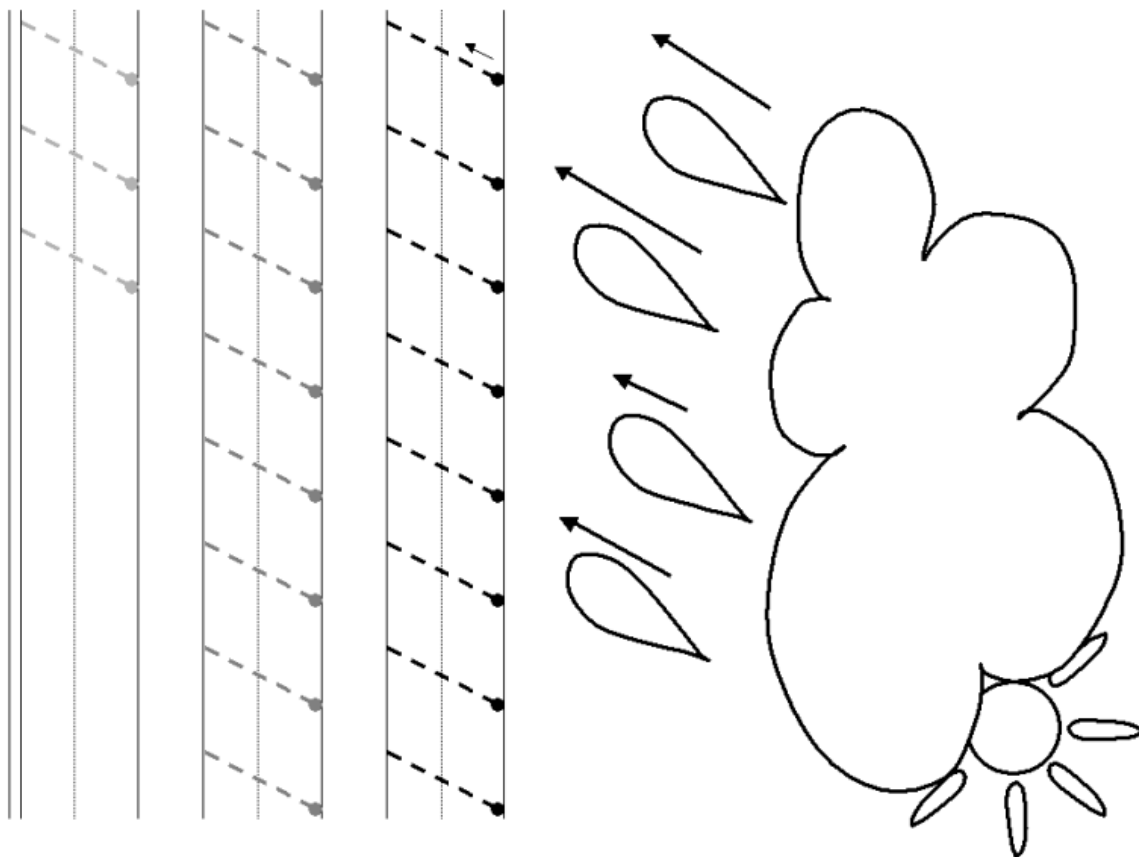
19

i-creative.cz

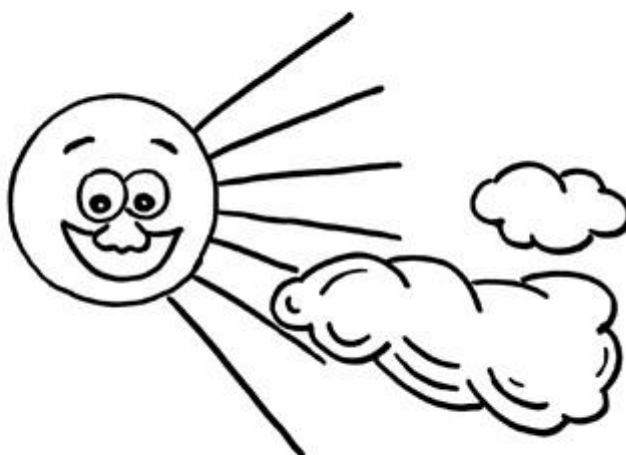


i-creative.cz

DEŠTOVÉ KAPÍČKY 1



SLUNÍČKO 1



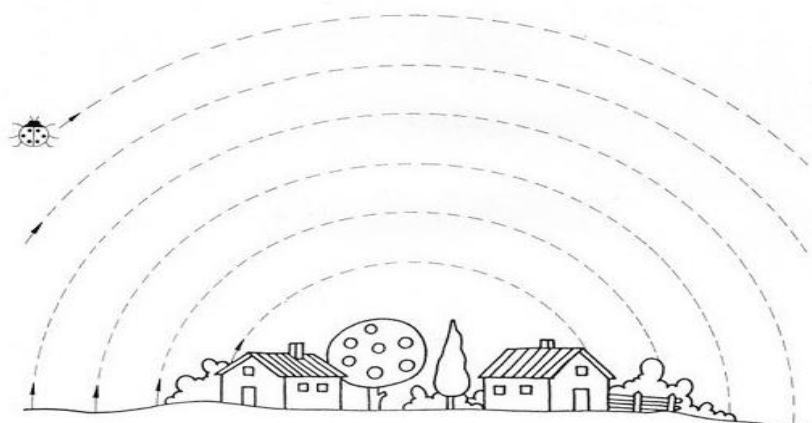
Copyright Momentum

DĚŠT 1

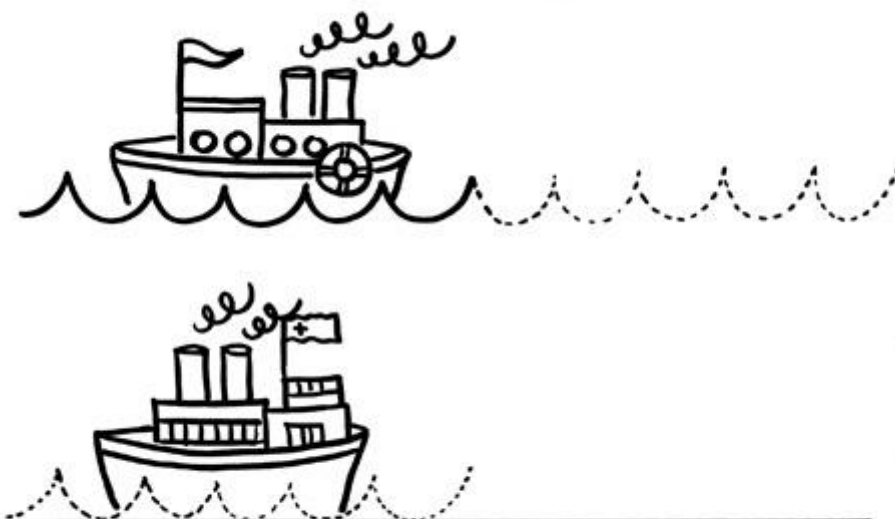
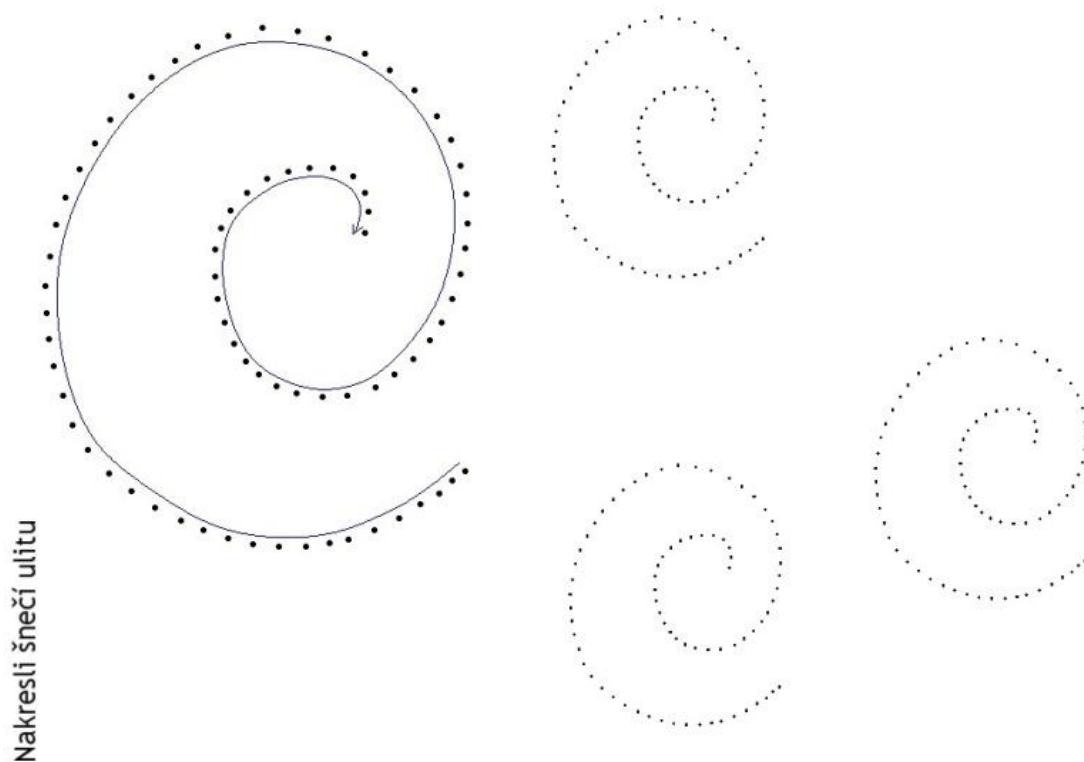


Copyright Momentum

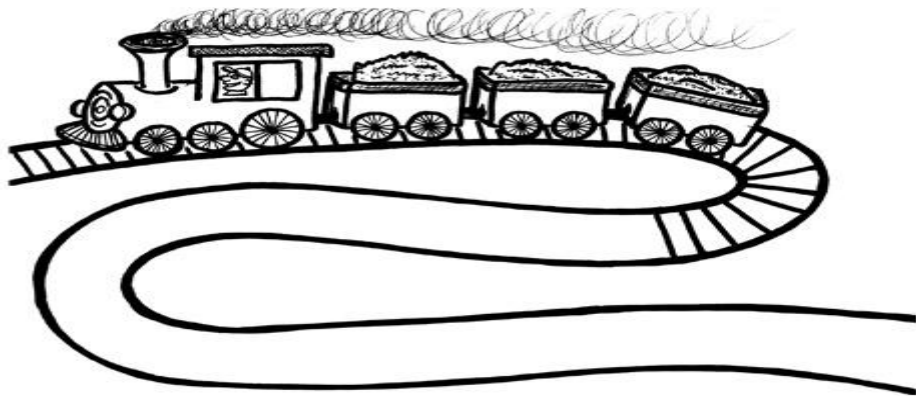
DUHA 1



i-creative.cz

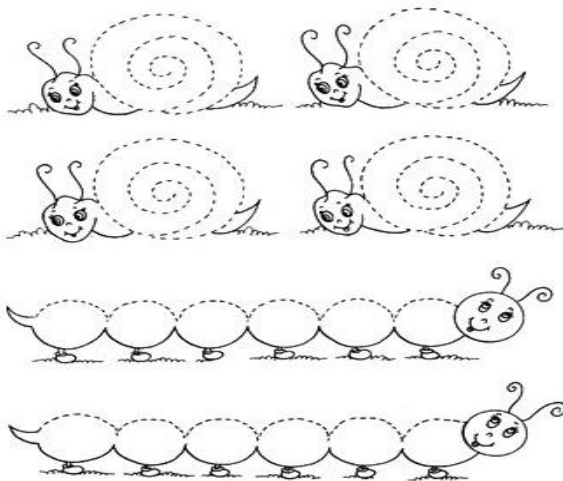


VLAK 1

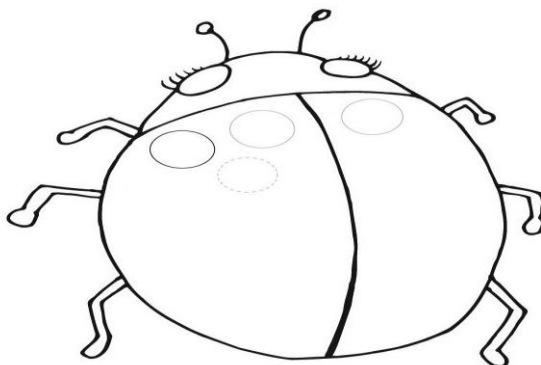


Copyright Momentum

ŠNEK A HOUSENKA 1



i-creative.cz



Free Writing Practice Pages © Scholastic Teaching Resources

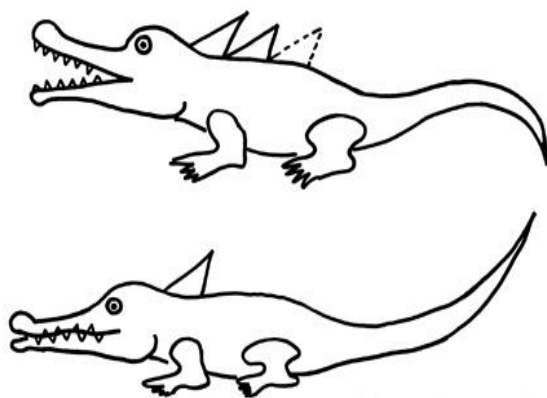
i-creative.cz

BALÓNKY 1

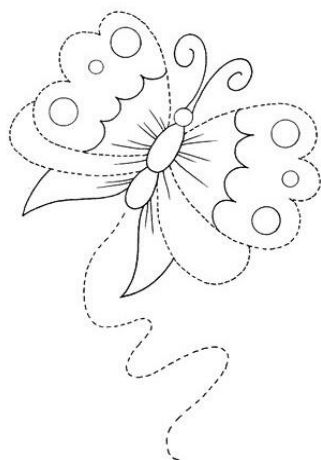


Copyright Momentum

KROKODÝL 1

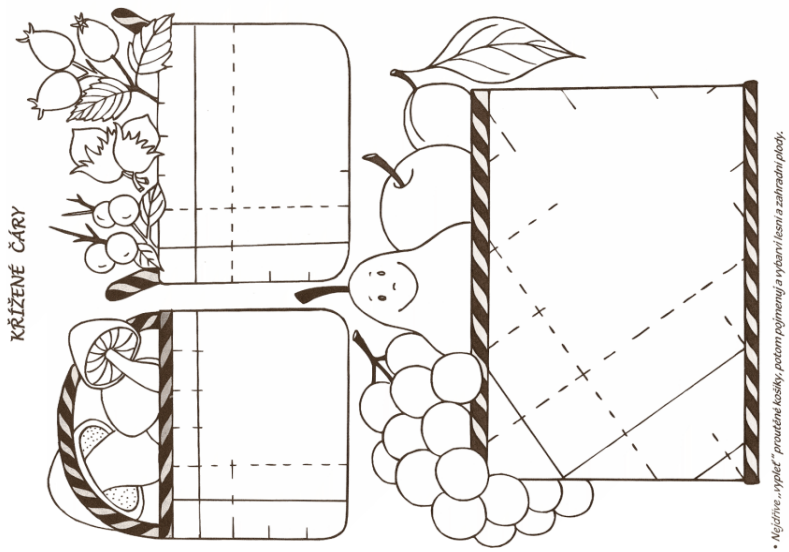


Copyright Momentum



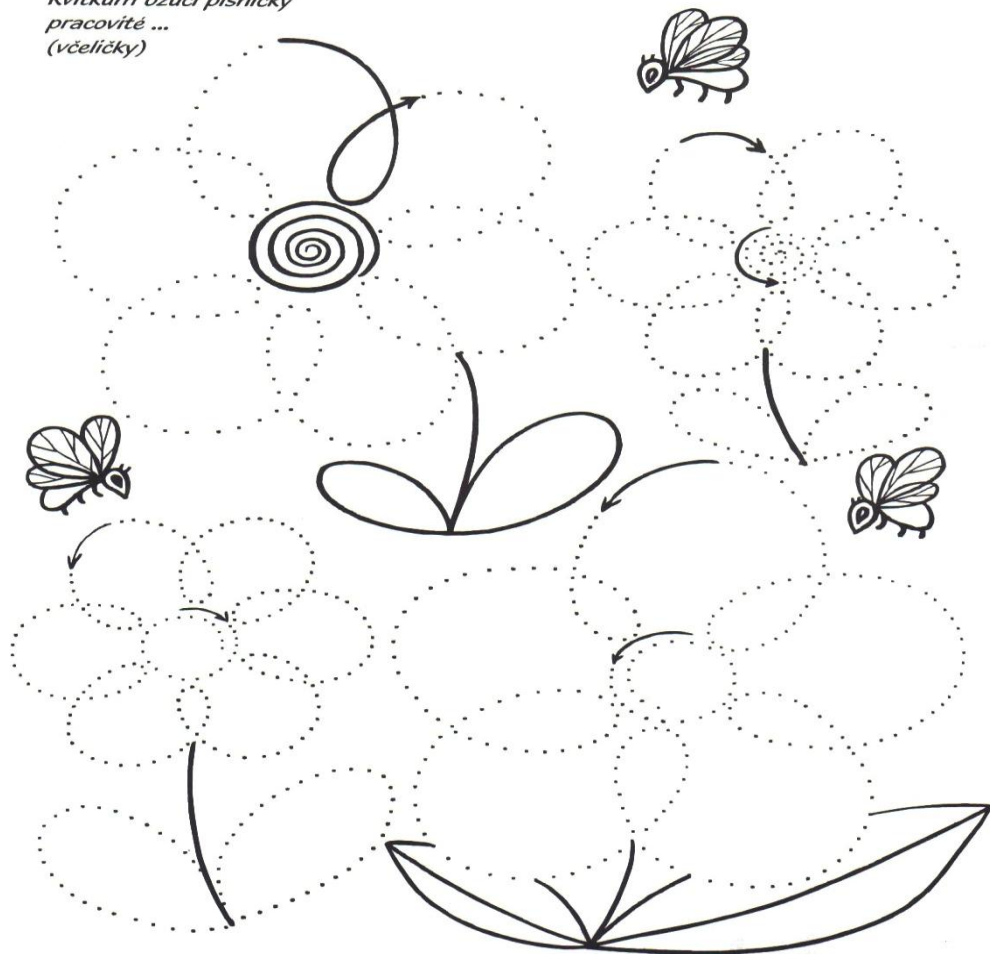
i-creative.cz

KOŠ PRO ZAHRADNÍKA 1



1

*Kvítům bzučí písničky
pracovité ...
(včelíčky)*



*Okvětní lístky nakreslí pomocí klíček jedním tahem. Střed kvítků tvoří spirála.
Každý kvítek vybarví jinou barvou.*

Normy k Testu rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky

Převod hrubých skóreů na stenové normy

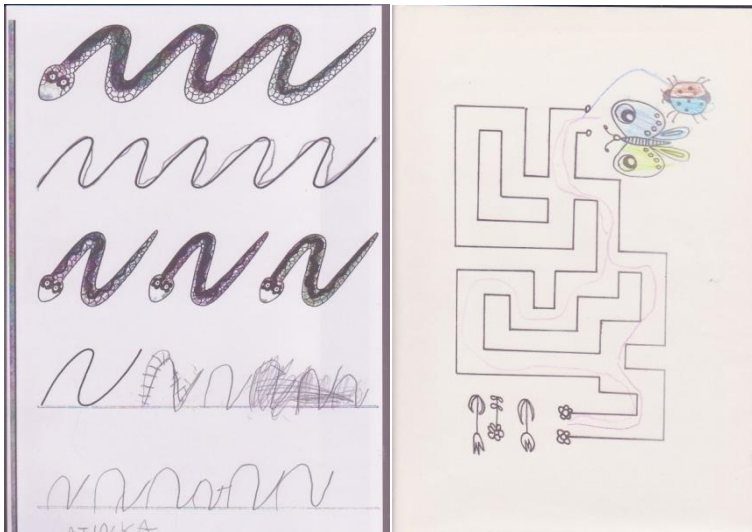
Stupň	Věk	Dosažené hrubé skóre					
		Chlapci			Dívky		
		6,0 - 6,6	6,7 - 6,12	7,1 a výše	6,0 - 6,6	6,7 - 6,12	7,1 a výše
1	do 17 bodů	do 19 bodů	do 18 bodů	do 21 bodů	do 23 bodů	do 19 bodů	
2	18 - 22	20 - 26	19 - 23	22 - 24	24 - 26	20 - 23	
3	23 - 28	27 - 30	24 - 27	25 - 27	27 - 29	24 - 27	
4	29 - 34	31 - 35	28 - 32	28 - 30	30 - 34	28 - 31	
5	35 - 38	36 - 40	33 - 38	31 - 36	35 - 38	32 - 36	
6	39 - 42	41 - 44	39 - 43	37 - 41	39 - 43	37 - 42	
7	43 - 46	45 - 48	44 - 46	42 - 45	44 - 47	43 - 46	
8	47 - 50	49 - 52	47 - 50	46 - 49	48 - 51	47 - 49	
9	51 - 54	53 - 54	51 - 53	50 - 53	52 - 54	51	
10	55	55	54 - 55	54 - 55	55	52 - 54	

Hodnocení:

Sten	1 - 2	výrazný podprůměr
	3	podprůměr
	4	nižší průměr, hraniční pásmo
	5 - 6	průměr
	7	vyšší průměr
	8	nadprůměr
	9 - 10	výrazný nadprůměr

Příloha č. 3

Úroveň před aplikací IVP – Soňa



Úroveň před aplikací IVP – Tobiáš



Příloha č. 4

Úroveň po aplikaci IVP – Soňa



Úroveň po aplikaci IVP – Tobiáš



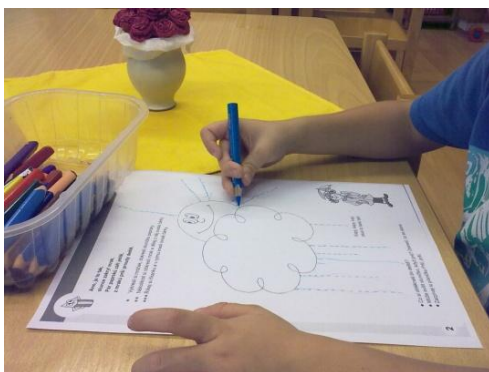
Příloha č. 5

Úchop tužky – Soňa



Příloha č. 6

Úchop tužky – Tobiáš



Příloha č. 7

Záznamový arch - vývoje kognitivních, percepčních a motorických schopností a dovedností v oblasti sluchové a zrakové diferenciaci, pravolevé orientace, orientace v tělním schématu, intermodalita, serialita, grafomotorických dovedností a doprovodných projevů od května 2015 do února 2016

Sloupec1	Soňa	Tobiáš
datum	1. květen 2015	1. květen 2015
Sluchová diferenciaci	Chyby rozlišování podobně znějících slov	Chyby vyhledávání dlouhých a krátkých hlásek
Zraková diferenciaci	Chyby vyhledávání	Chyby porovnávání
Pravolevá orientace	S chybami	S dopomocí
Orientace v tělním schématu	S dopomocí	S dopomocí
soustředění	krátkodobé	krátkodobé
sebevědomí	malé	malé
Intermodalita	S dopomocí	S dopomocí
držení tužky	špatné	špatné
hrubá motorika	s obtížemi	bez problému
jemná motorika	s obtížemi	s obtížemi
kresba	obsahově chudá	čmárání
poloha těla při cvičeních	nohy na židli pod tělem	nohy na vedlejší židli
přidružené pohyby	třes celého těla	vyplazený jazyk
svalové napětí	velké	zvýšené
přítlak na podložku	slabý	silný
krátký popis činnosti	pracovní list, pohybová hra, sebeobsluha, MDS, Maxík, metoda B. Sindelárová	pracovní list, pohybová hra, sebeobsluha, MDS, Maxík, metoda B. Sindelárové

Sloupec1	Soňa	Tobiáš
datum	září 2015	září 2015
Sluchová	Chyby ve	Chyby ve

diferenciace	sluchové analýze na slabiky	sluchovém rozlišování hlásek ve slově
Zraková diferenciace	Chyby ve vyhledávání	Chyby v porovnávání
Pravolevá orientace	S chybami	S dopomocí
Orientace v tělním schématu	S dopomocí	S dopomocí
soustředění	krátkodobé	krátkodobé
sebevědomí	malé	malé
Intermodalita	S dopomocí	S dopomocí
držení tužky	špatné	špatné
hrubá motorika	s obtížemi	bez problému
jemná motorika	s obtížemi	s obtížemi
kresba	obsahově chudá	čmárání
poloha těla při cvičeních	nohy na židli pod tělem	nohy na vedlejší židli
přidružené pohyby	třes celého těla	vyplazený jazyk
svalové napětí	velké	zvýšené
přítlak na podložku	slabý	silný
krátký popis činnosti	pracovní list, pohybová hra, sebeobsluha, MDS, Maxík, metoda B. Sindelárová	pracovní list, pohybová hra, sebeobsluha, MDS, Maxík, metoda B. Sindelárové

Sloupec1	Soňa	Tobiáš
datum	listopad 2015	listopad 2015
Sluchová diferenciace	Chyby ve sluchové analýze na slabiky	Chyby ve sluchovém rozlišování hlásek ve slově
Zraková diferenciace	Chyby ve zrakové paměti	Chyby ve zrakové paměti
Pravolevá orientace	Samostatně	S dopomocí
Orientace v tělním schématu	Samostatně	S dopomocí
soustředění	V normě	krátkodobé
sebevědomí	V normě	malé

Intermodalita	S dopomocí	S dopomocí
držení tužky	Opravuje se	špatné
hrubá motorika	lepší	bez problému
jemná motorika	Bez problému	s obtížemi
kresba	obsahově bohatší	lepší
poloha těla při cvičeních	nohy na židli pod tělem	nohy na vedlejší židli
přidružené pohyby	Bez třesu těla	žádné
svalové napětí	V normě	V normě
přítlak na podložku	silnější	dobry
krátký popis činnosti	pracovní list, pohybová hra, sebeobsluha, MDS, Maxík, metoda B. Sindelárová	pracovní list, pohybová hra, sebeobsluha, MDS, Maxík, metoda B. Sindelárové

Sloupec1	Soňa	Tobiáš
datum	leden 2016	leden 2016
Sluchová diferenciacie	Bez chyby	Chyby ve sluchovém rozlišování hlásek ve slově
Zraková diferenciacie	Bez chyby	Chyby ve zrakové paměti
Pravolevá orientace	bez chyb	Občasné chyby
Orientace v tělním schématu	Bez problému	Bez problému
soustředění	V normě	Občasné výkyvy
sebevědomí	V normě	V normě
Intermodalita	S dopomocí	S dopomocí
držení tužky	dobré	dobré
hrubá motorika	Bez problému	bez problému
jemná motorika	V normě	V normě
kresba	obsahově bohatší	Obsahově bohatší
poloha těla při cvičeních	dobrá	dobrá
přidružené pohyby	Bez třesu celého těla	
svalové napětí	V normě	V normě

přítlak na podložku	V normě	V normě
krátký popis činnosti	pracovní list, pohybová hra, sebeobsluha, MDS, Maxík, metoda B. Sindelárová	pracovní list, pohybová hra, sebeobsluha, MDS, Maxík, metoda B. Sindelárové