

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2020

Kateřina Doudová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

**Speciální pomůcka pro celkový rozvoj dítěte aplikovaná ve smíšené skupině dětí
(Quiet book)**

Bakalářská práce

Autor: Kateřina Doudová
Studijní program: B7506 Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika – intervence (SPIB)
Vedoucí práce: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Kateřina Doudová

Studium: P17P0841

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika - intervence

Název bakalářské práce: **Speciální pomůcka pro celkový rozvoj dítěte aplikovaná ve smíšené skupině dětí (Quiet book)**

Název bakalářské práce AJ: Special tool for child advancement applied to mixed group of children (Quiet book)

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Předmětem bakalářské práce je návrh speciální pomůcky pro celkový rozvoj dítěte a její využití v běžné praxi. Cílem práce je především hravou a příjemnou formou rozvinout dítě v daných oblastech a zjistit, jaký, jestli vůbec nějaký, dopad má tato speciální pomůcka na děti nejen s nerovnoměrným psychomotorickým vývojem. Teoretická část je věnována pojmům nerovnoměrnému psychomotorickému vývoji, bližšímu popisu pomůcky, oblastem zájmu pomůcky a to rozvoji kognitivních schopností, motorice, zrakovému a sluchovému vnímání a základním matematickým představám. Praktická část je orientována na samotné užití speciální pomůcky v praxi a na zpracování jednotlivých záznamových archů pomocí kvalitativních metod.

MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1. KUTÁLKOVÁ, Dana. Opožděný vývoj řeči: Dysfázie : metodika reedukace. Praha: Septima, 2002. ISBN 80-7216-177-6. STRAŠMEIER, Walter. 260 cvičení pro děti raného věku: soubor cvičení pro děti s nerovnoměrným vývojem a děti handicapované. Vyd. 3. Přeložil Petr KUBA. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-880-7.

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Kamila Růžičková, Ph.D.

Oponent: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 5.1.2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

Podpis

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat PhDr. Kamile Růžičkové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce a poskytnutí cenných rad. Dále Mgr. Lucii Doležalové za její ochotu a umožnění provedení empirické části a mé matce Gabriele Doudové a rodině za podporu.

Anotace

DOUDOVÁ, Kateřina. *Speciální pomůcka pro celkový rozvoj dítěte aplikovaná ve smíšené skupině dětí (Quiet book)*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 84 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce je zaměřena na tvorbu speciální pomůcky za účelem vytvoření komplexního materiálu pro rozvoj dítěte a také na její užití v běžné praxi. Z důvodu rozsáhlosti oblastí celkového vývoje byly vybrány jen některé z nich, kterými se speciální pomůcka zabývá blíže. Cílem práce je hravou a atraktivní formou zkoumat vybrané oblasti rozvoje u dítěte v předškolním věku a zjistit přínos a užití speciální pomůcky. Teoretická část popisuje nejprve předškolní dítě, dále se postupně zaměřuje na kognitivní funkce, motoriku, řeč, sluchové vnímání a paměť, zrakové vnímání a paměť, vnímání prostoru, základní matematické představy a předčtenářské schopnosti. Následně čtenáře seznamuje s existujícími diagnostickými a intervenčními materiály. Empirická část se potom soustředí na stanovení hlavního a dílčích cílů a jejich zpracování prostřednictvím kvalitativních metod. Přibližuje místo výzkumného šetření a popisuje výzkumný vzorek. Zaměřuje se i na přípravu speciální pomůcky, materiál a didaktiku používání pomůcky. A v poslední řadě je věnována interpretaci získaných dat, jejich zpracování, následnému vyhodnocení a diskuzi.

Klíčová slova: speciální pomůcka, celkový rozvoj, předškolní dítě.

Annotation

DOUDOVÁ, Kateřina. *Special tool for child advancement applied to mixed group of children (Quiet book)*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 84 pp. Bachelor Thesis.

This bachelor thesis is focused on creating a special aid that creates a complex material for the development of a child and for its use in common practice as well. Due to the wide range of areas of the overall development, only some of them have been selected for the special aid to be closer focused on in more details. The aim of this work is to explore selected areas of development in an attractive and playful way in preschool age and to find out the benefits and use of the special aid. The theoretical part first describes a preschool child, then gradually focuses on cognitive functions, motor skills, speech, hearing perception and memory, visual perception and memory, perception of space, basic mathematical ideas and pre-reading skills. Subsequently, it acquaints the reader with existing diagnostic and intervention materials. The empirical part focuses on setting the main and partial goals and their processing through qualitative methods. It describes the research site and describes the research sample. It also focuses on the preparation of special aid, material and didactics of using the aid. And lastly, it is devoted to the interpretation of acquired data, their processing, subsequent evaluation and discussion.

Keywords: special aid, overall development, preschool child.

Obsah

Úvod	8
I. Teoretická část	10
1 Charakteristika dítěte předškolního věku.....	10
2 Prostředky rozvoje dítěte v předškolním věku.....	13
2.1 Kognitivní (poznávací) funkce	13
2.2 Motorika (jemná motorika - vizuomotorika).....	14
2.3 Řeč (porozumění řeči)	19
2.4 Sluchové vnímání a paměť (fonematický sluch).....	22
2.5 Zrakové vnímání a paměť.....	25
2.6 Vnímání prostoru.....	29
2.7 Základní matematické představy	31
2.8 Předčtenářské schopnosti.....	35
3 Diagnostické a intervenční pomůcky pro podporu rozvoje dítěte v předškolním věku....	38
II. Empirická část	46
4 Cíle, metody a techniky empirické části práce	46
5 Charakteristika místa výzkumného šetření a cílové skupiny	48
6 Příprava speciální textilní pomůcky pro podporu celkového rozvoje dítěte v předškolním věku.....	50
7 Interpretace dat - testování přínosu speciální textilní pomůcky	55
8 Výsledky a diskuze	68
Závěr.....	74
Seznam literatury.....	76
Seznam obrázků	80
Seznam tabulek	81
Seznam grafů.....	82
Seznam příloh.....	83

Úvod

Dnešní společnost je obkloповána technologiemi. Již v útlém věku se dítě dostává do kontaktu s velkou řadou z nich, ať už je to televize, tablet či mobilní telefon. Děti ztrácí potřebu si paralelně hrát s ostatními vrstevníky a často můžeme vidět prázdná dětská hřiště. S tímto faktem souvisí i přibývající počet dětí nejen v mateřských školách, které potřebují odbornou logopedickou péči. Doba se mění a vyvíjí neskutečným způsobem a zaujmout pozornost dítěte je těžší a těžší. Zvláště pak bez pomoci technologií. Běžně využívané materiály, ať už intervenční či diagnostické neupoutají do takové míry dětskou pozornost. Tato bakalářská práce zkoumá, zda užití nových materiálů, které dítě ještě nezná, může být pro tuto oblast přínosná.

V teoretické části jsou vymezeny hlavní pojmy, kterými se práce zabývá. A to v první řadě charakterizuje dítě v předškolním věku, zaměřuje se na jeho schopnosti a dovednosti. Vymezuje toto období, dále se soustředí i na okolí dítěte, jeho rodinu a instituci, kterou by mělo navštěvovat. V druhé kapitole pak přibližuje čtenáři nezbytné informace o jednotlivých oblastech rozvoje dítěte, přičemž byly vybrány jen některé z nich. A to konkrétně kognitivní funkce, do kterých patří především paměť, myšlení a fantazie. Poté se zaměřuje na motoriku, řeč, sluchové vnímání a paměť, zrakové vnímání a paměť, vnímání prostoru, základní matematické představy a předčtenářské schopnosti. Je nezbytné na tyto oblasti nahlížet i komplexně, protože všechny složky jsou navzájem propojené. Dítě totiž nejprve potřebuje mít nenarušený intelekt, aby se mohlo dále začít zajímat o věci kolem sebe. To dělá zpravidla ze začátku prostřednictvím hmatu, kdy věci vkládá do úst a vytváří si o nich nějakou představu. Následně s tím také souvisí sluchové a zrakové vnímání, protože dítě přijímá další informace právě pomocí nich. Důležitá je i paměť, do které se získané vědomosti ukládají a mělo by pak docházet i k jejich vybavení. S těmito dvěma oblastmi úzce souvisí zbylé oblasti a to vnímání prostoru, základní matematické představy a předčtenářské schopnosti. Pokud je některá z oblastí narušena, dochází u dítěte k opoždění ve vývoji buď v některé z nich, nebo celkovému.

Poslední kapitola teoretické části zmiňuje vybrané běžně využívané diagnostické a intervenční materiály. Přičemž některé byly inspirací pro tvorbu speciální pomůcky.

Empirická část pak vymezuje hlavní a dílčí cíle bakalářské práce. Určuje techniky výzkumného šetření a jeho zpracování pomocí kvalitativních metod. Blíže popisuje integrační

školku a rehabilitační centrum Lentilku, kde bylo výzkumné šetření realizováno a výzkumný vzorek 10 dětí v předškolním věku. Následně se již zabývá samotnou tvorbou speciální pomůcky, kde je popsán i materiál. A také způsob, jakým je vhodné s pomůckou pracovat a co je k tomu vše potřeba.

Poté se soustředí na interpretaci získaných dat. Zde čtenář nejprve nalezne krátké informace o dítěti a následně o tom, jak pracovalo během testování. A také nejen slovní doporučení, na co je vhodné se zaměřit, ale i grafické znázornění zkoumaných oblastí u dítěte pro názornější přehlednost. Poslední kapitola obsahuje výsledky výzkumného šetření a diskuzi.

I. Teoretická část

1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Cílem této kapitoly je blíže zprostředkovat základní informace o dítěti v předškolním věku, o jeho schopnostech a dovednostech, motorickém, kognitivním, psychickém, emocionálním a sociálním vývoji. Také o vlivu rodiny na dítě a o předškolní edukaci, které se mu dostává zpravidla v mateřských školách. V následující kapitole pak budou blíže definovány a popsány jednotlivé oblasti rozvoje, které vedou k dostatečné připravenosti dítěte na školní docházku.

Předškolní věk je vývojové období dítěte od dokončení třetího roku života do šestého roku života. Bývá pro dítě zlomový nástupem do základní školy. Je charakteristické vývojem lidského organismu a jeho intenzivním růstem (Traykova, 2019).

V tomto období většinou dítě navštěvuje mateřskou školu, kdy minimálně poslední rok před nástupem do základní školy je v České republice povinný (MŠMT, 2019). Toto zařízení by ho mělo připravit na vstup do základní školy. Předškolní dítě má základ výchovy v rodině. V tomto věku je pro něj typická hra (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Děti si již hrají s nějakým cílem nebo úmyslem. Většinou se jedná o konstrukční hru, kdy je cílem něco postavit, nebo si děti hrají na různé sociální role, např. na doktora či maminku a tatínka. Hra už má kooperativní charakter, kdy je potřeba, aby děti mezi sebou komunikovaly, vzájemně spolupracovaly, ale je důležitá i osobitá část každého jednotlivce (Skorunková, 2007).

Dochází k dospívání dítěte po mnoha stránkách a to intelektuální, společenské, citové, tělesné i pohybové. Dítě si obstará už převážnou část podmětů samo, díky své aktivitě a podle toho, co ho zrovna láká (Matějček, 2005).

Rozvíjí se tedy pohybová obratnost a koordinace u dítěte, jelikož už ve třech letech umí samo chodit a snaží se zdokonalovat v lezení, skákání, apod. Protože jeho kvality v rychlosti a ostatním mu zajišťují postavení ve společnosti dětí. Zdokonaluje se i manuálně, snaží se stavět, tvořit z různých materiálů. Ale důležitou roli začíná hrát už i kresba, která je zprvu jednoduchá. Kreslí hlavonožce, později se v jeho kresbě objevuje u postavy trub a další detaily. Také již začíná přecházet z předpojmového na názorné a intuitivní myšlení. Ještě však toto myšlení není spojeno s logikou, ale spíše jde o vystižení věcí na základě podstatných

podobností. Jeho myšlení je egocentrické, není schopno vnímat potřeby a hlediska jiných, než své. Proto často má zkreslené úsudky na základě toho, čemu samo dává přednost. Z egocentrické řeči vzniká postupem času vnitřní řeč. Objevuje se zde též magičnost, díky které dítě věří na nadpřirozené věci, protože je nedokáže odlišit od skutečnosti, a tak se jich i mnohdy bojí, např. čertů. Často dává věcem lidské (antropomorfní) nebo zvířecí (animální) vlastnosti, přičemž o okolním světě si myslí, že ho někdo vytvořil (artificialismus). Též se u dítěte zlepšuje jeho verbální projev a klade častěji otázky typu objasňování příčin a k čemu co slouží. Záleží mu ještě bezmezně na hodnocení ostatních a nemá svůj kritický názor, zatím je pořád pod vlivem autority (rodiče). Přijímá roli svého pohlaví, ale také roli žáka mateřské školy a vrstevníka ve skupině (Skorunková, 2007).

V tomto věku se u dítěte vytváří tzv. prosociální vlastnosti, mezi které patří soucit a soustrast, souhra a spolupráce, první přátelství, společná zábava, apod. Má rádo pohádky a rozvíjí se u něj velká fantazie, která se objevuje v jeho hře. Též se učí akceptovat požadavky společnosti, ve které žije, jako je jedení příborem, či používání tužky jako psacího nástroje. S tímto souvisí i přijímání hygienických, společenských i pracovních návyků prostředí, ve kterém se vyvíjí, za vlastní. Toto záleží na míře sugestibility u dítěte. Právě v této době lze nejvíce u něj pozorovat odchylky ve vývoji, pokud dochází k neplnění funkcí rodiny či až k patologickým jevům v rodině (Matějček, 2005).

Rodina je pro dítě velmi důležitá. Umožňuje mu se nejlépe a vyrovnaně vyvíjet. Poskytuje mu podporou a zázemí, aby zvládlo náročný vývoj. Zprvu je pro dítě nejpodstatnější osobou matka, která mu zprostředkovává biologické potřeby, ale také pocit jistoty a bezpečí. Pocit jistoty matce pomáhá dotvářet její partner, což zpravidla bývá otec dítěte (Otevřelová, 2016).

„Při výchově dětí jsou významné oba vzory – mužský i ženský. Otec i matka sehrávají každý svou důležitou roli při výchově i vytváření osobnosti dítěte.“ (Otevřelová, 2016, s. 19).

Pro dítě je podstatné i místo, ve kterém vyrůstá. Tím je domov, kde má své věci, svůj pokoj, místo u stolu a další. A tím má pocit, že někam patří. Zásadní je i atmosféra v rodině, která by měla být klidná a vyrovnaná (Otevřelová, 2016).

Předškolní dítě neřeší odlišnosti ani zvláštnosti ostatních dětí, naopak je velmi dobře přijímá (Matějček, 2005). Nehledě na to, že děti mají úplně jiná hodnotící kritéria. Hodnotí ostatní děti podle toho, jestli jsou si schopny „dobře“ hrát, např. rychle běhají, půjčují hračky,

apod. Z tohoto důvodu dobře přijímají kompenzační pomůcky, dopady ztráty nebo poruchy jiného dítěte, protože to u nich buď budí zájem, nebo to vůbec neřeší (Potměšil, 2012).

Dětská společnost je v tomto věku velmi žádoucí, už jen kvůli potřebě dítěte si hrát, navazovat kontakty s ostatními dětmi, případně se i trochu předvést, což mu dodává zdravé sebevědomí. Také může od ostatních pozorovat jiné zvyklosti, případně společenské normy v rámci např. kultury menšin (Matějček, 2005).

Mateřská škola by tak měla být místem, kde dochází k výchově, která dítěti zprostředkovává a zabezpečuje uspokojování jeho přirozených potřeb důležitých pro rozvoj jeho osobnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Měla by být i oázou odpočinku pro dítě, zvláště pokud doma nemá harmonické prostředí a nedochází k naplňování všech jeho potřeb, tak by je měla suplovat a především oslabovat případný negativní vliv rodiny. Též by měla být místem, kde může rodič čerpat inspiraci od zkušenějších a to především v oblastech, které jsou u dítěte problematické a personál mateřské školy může přinést inovativní a osvědčená řešení (Matějček, 2005).

U dítěte je též důležité sledovat psychické faktory, které mohou ovlivňovat kvalitu jeho činnosti. Dítě se na zadanou práci nemusí soustředit, např. protože je špatně motivované, hůře udržuje pozornost, je roztržité, ale také může být zrovna nemocné. Je tedy podstatné sledovat nejen jeho samotnou činnost, ale i to jak se chová mimo ni. K tomu je v praktické části použit test MABC - 2 Motorických schopností a jeho část psychické faktory, kde se zohledňuje třináct bodů, které by mohly hrát v samotných výsledcích podstatnou roli, např. dítě je příliš aktivní, s tím může souviset přeceňování svých schopností, nebo naopak je pasivní, impulzivní, apod. (Psotta, 2014).

Po předškolním věku následuje mladší školní věk, který je dle Matějčka (2005) typický pro období 7 až 8 let života dítěte, dále pak mezi 9. až 12. rokem přichází střední školní věk a po něm už starší školní věk, který se překrývá s obdobím puberty (Matějček, 2005).

Závěrem je tedy vhodné dodat, že každé dítě je individuální a tudíž jeho specifika ve vývoji jednotlivých oblastí jsou jiná. Ať již jde o dítě předškolního věku, kterým se tato kapitola zabývá, tak to platí obecně i pro další vývojová období. Nejen pro období, která toto předcházejí, což jsou novorozenecký, kojenecký a batolecí věk, ale i pro následující již zmíněný mladší, střední a starší školní věk.

2 Prostředky rozvoje dítěte v předškolním věku

Druhá kapitola přibližuje pojem poznávacích neboli kognitivních funkcí a dalších vybraných oblastí souvisejících s vývojem dítěte. Jako jsou motorika, řeč, sluchové vnímání a paměť, zrakové vnímání a paměť, vnímání prostoru, základní matematické představy a předčtenářské schopnosti. Všechny složky jsou navzájem propojené, tudíž se na každé aktivitě dítěte podílí více funkcí najednou. Proto je třeba brát na to ohled. Dále každá podkapitola obsahuje nejprve obecné informace, poté vývoj v normě dítěte v předškolním věku ve vztahu ke školní připravenosti na základní školu. A následně se zaměřuje i na jeho nevyrovnaný psychomotorický vývoj, možné deficity, z čeho mohou vyplývat a co mohou způsobovat.

2.1 Kognitivní (poznávací) funkce

Tyto schopnosti tvoří zásadní součást procesu komunikace a řeči a to hlavně v oblasti cíleného soustředění, pozornosti a paměti, což má vliv na úroveň mluvního projevu dítěte (Neubauer, 2014).

Poznávací (kognitivní) rozvoj, přičemž se jedná o cizí pojem pocházející z latinského slova *cognio*, které je překládáno jako poznání. Řadí se sem všechny vlastnosti a procesy osobnosti umožňující poznání jako takové v širším významu (Nádvorníková, c2011).

Ten se dále dělí na poznávací schopnost a poznávací proces. Jde o předpoklady, které dítěti umožňují poznávat nejen jeho osobnost jako takovou, ale i jeho okolí, díky nimž je schopno řešit problémy a přizpůsobovat se změnám ve svém životě (Nádvorníková, c2011).

Poznávací schopnost má eventuální charakter. Schopnost se u dítěte může, ale také nemusí rozvinout (Nádvorníková, c2011).

Poznávací proces je psychická činnost, kterou daná osoba přijímá za vlastní a díky níž se může samotné poznávání realizovat. Výsledek vnímání stejné skutečnosti u různých dětí se může velmi odlišovat. I když objektivní stav skutečnosti u všech dětí může být shodný. V subjektivní úrovni a schopnostech záleží po každé pouze na tom, kdo vnímá (Nádvorníková, c2011).

V rámci vývoje poznávacích procesů u dítěte můžeme pozorovat tyto oblasti **vnímání** a to zrakové, sluchové, čichové, dotykové, chuťové, ale patří sem i vnímání prostoru a času.

Dále sem řadíme **paměť**, v předškolním věku je to především mechanická. Ale také sem patří **fantazie, myšlení a chápání prostoru a času** (Klenková, Kolbábková, 2003).

Vnímání je pro předškolní věk velmi zásadní, protože díky němu dítě může přijímat informace o vnějším světě. Dochází u něj k zdokonalování v rámci času a to hlavně prožitky, které jsou mu vlastní (Klenková, Kolbábková, 2003).

Paměť slouží dítěti k tomu, aby si zapamatovalo nové informace z okolí, následně si je uchovalo a podle potřeby pak došlo k jejich vybavení. V předškolním věku se mu lépe pamatují názorné a konkrétní věci, proto je dobré mu např. při učení nových slov spojovat slova s reálnými předměty pro pozdější lepší vybavení. Ke konci tohoto období již může docházet u dítěte k trvalému uchování prožitého, pokud to bylo pro něj velmi silným zážitkem (Klenková, Kolbábková, 2003).

Myšlení je u předškolního dítěte ještě nekomplexní, chybí mu koordinace v něm a může mít i útržkovitý charakter. Dítě si též informace zpracovává a upravuje tak, aby je bylo schopno pochopit a přijmout. V mladší fázi tohoto období je závislé na zrakových podnětech, protože bez jejich přítomnosti nedokáže pochopit jejich trvalost (Klenková, Kolbábková, 2003).

Základ intelektuálního vývoje dítěte a vlastní podstatu učení utváří právě výše zmíněné psychické procesy (Nádvorníková, c2011).

V předškolním věku je možné nerovnoměrný vývoj v této oblasti zjistit. Jedná se o lehkou mentální retardaci, která je charakteristická poruchami vnímání, komunikace je narušena, s čímž souvisí i špatné navazování vztahů a v poslední řadě i poruchy uvažování (Černá a kol., 2015).

Mezi časté překážky rozvoje poznávacích procesů patří zdravotní postižení, úraz či nemoc, psychická deprivace v dětství, nevhodné sociální prostředí, ale také nekvalitní pedagogické působení (Nádvorníková, c2011).

2.2 Motorika (jemná motorika - vizuomotorika)

Motorika pochází z latinského slova *motus* neboli pohyb (Edelsberger a kol., 2000). Jedná se o schopnost organismu se pohybovat jako celek. Během celého života dochází k motorickému vývoji souhrnu pohybových dovedností dítěte a to i prostřednictvím

motorického učení, jehož cílem je dosažení určité úrovně v pohybové oblasti (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Dle Homburgera (2000) dělíme složky motoriky na pohyby spontánní, reflexní, záměrné a expresivní. Spontánní pohyby dítě koná samovolně, když to při reflexních již potřebuje reagovat na určitý podnět. Záměrné mají daný plán a slouží tedy k jistému účelu, který si dítě stanovilo. A expresivní pohyby jsou vázané na projevy daného psychického stavu dítěte (Edelsberger a kol., 2000).

Motorika či hybnost zahrnuje tedy všechny pohyby organismu, ať už jsou řízené nebo mimovolní, či jde o mechanicky navyknuté aktivity nebo jsou to jednotlivé motorické dovednosti dítěte (Edelsberger a kol., 2000).

Hrubou motoriku nám zprostředkovávají velké svalové skupiny a díky nim můžeme např. chodit nebo běhat (Dvořák, 1998).

Jemná motorika má naopak na starost činnost drobných svalů (Dvořák, 1998). Soustředí se na uchopování malých předmětů a s tím související obratnost rukou (Bednářová, Šmardová, 2015). Jedná se o schopnost, díky které může dítě provádět nejpřesnější a nejjemnější motorické pohyby. Jde o automatický proces, který je ovlivňován vůlí a jsme schopni se v něm učením zlepšovat (Lejska, 2003).

Do jemné motoriky se též řadí grafomotorika, logomotorika, mimika, oromotorika a vizuomotorika. U všech jde v první řadě o pohybovou činnost, kterou dítě vykonává při jiné aktivitě. U **grafomotoriky** se sleduje grafická činnost, u **logomotoriky** činnost mluvních orgánů při artikulaci, u **mimiky** se zaměřuje na pohybovou činnost obličeje, **oromotorika** se zabývá pohyby ústní dutiny a **vizuomotorika** je spojená se zrakem, který pohybovou aktivitu zpětně kontroluje (Dvořák, 1998).

Vizuomotorická koordinace nebo také koordinace oka a ruky se vyvíjí se zvyšující se pohyblivostí, která má vliv i na rozvoj uchopování malých předmětů, např. u dítěte to může být uchopení hračky (Bednářová, Šmardová, 2015).

Podstatné je, aby byly rozvinuty obě oblasti, nejen motorika, ale také zrakové vnímání, ve kterém hraje důležitou roli zraková paměť. Ta slouží k uchování viděného, aby pak mohlo následně dojít k souhře pohybů ruky a prstů s tím, co již dítě vidělo. Souhra těchto dvou oblastí vede k dobrým předpokladům pro psaní a kreslení (Otevřelová, 2016).

Prostřednictvím **hmatového vnímání** dochází u dítěte k lepšímu a účinnějšímu produkovaní představ o všem kolem. Hmatem může lépe poznat vlastnosti předmětů nebo i jejich případné vztahy. Též dělá prožívání dítěte hodnotnější a má vliv na jeho nálady, protože často jsou právě vzpomínky spojené s hmatem velmi výrazné a emotivní. Ať už jde o kontakt s předmětem či jeho strukturou, která na něj působí pozitivně či negativně (Nádvořníková, c2011).

Motorika u předškolního dítěte

U předškolního dítěte je důležité, aby docházelo k rovnoměrnému motorickému vývoji, protože to blízce souvisí s rozvojem řeči. Rozvíjí se tedy u něj hrubá a jemná motorika, ale i motorika mluvních orgánů (Klenková, Kolbábková, 2003).

Do rozvoje **hrubé motoriky** u dítěte řadíme zdokonalování chůze, běhu, skoků, nebo v míčových hrách. Sleduje se zde celková koordinace jeho těla při těchto aktivitách (Klenková, Kolbábková, 2003).

V oblasti hrubé motoriky se tedy nejčastěji hodnotí, zda předškolní dítě zvládá např. chůzi po schodech ve směru nahoru, kdy je důležité, zaměřit se na střídání nohou. Jestli je schopno překročit nízkou překážku, zvládne skočit s oběma nohama u sebe, stojí bez potíží rovně, pokud má zavřené oči. Nečinní mu problém přeskočit přes čáru. Později by mělo ovládat i chůzi po schodech směrem dolů, kdy je zas podstatné střídání nohou. Skáče na jedné noze, přechází po čáře, zvládá se postavit na špičky, skáče pouze na jedné noze. Dokáže projít po povrchu, který je mírně zvýšen. V pěti letech už by mělo být dítě schopno přejít přes kladinu. A v šesti letech přeskočit s nohama u sebe překážku, avšak zatím jen nízkou (Bednářová, Šmardová, 2015).

Také je potřeba rozvíjet u dítěte motoriku ruky a prstů (**jemnou motoriku**), kdy můžeme sledovat i jeho způsob úchopu předmětů a jakou ruku k tomu využívá, rozhodně ale není žádoucí ho přeučovat. Ovládání jemné motoriky vede nejen k budoucím úspěchům v psaní, ale též ke správnému rozvoji mluvních orgánů (Klenková, Kolbábková, 2003).

Špetkový úchop by měl být navozen kolem 3. roku života dítěte, nejdéle však před nástupem do školy, protože by to vedlo ke špatnému psacímu úchopu. Tužku svírají tři prsty a

to prostředníček, na kterém tužka leží, a pak ji shora přidržuje ukazovák a ze strany palec. Nemělo by to být křečovitě (Bednářová, Šmardová, 2015).

Lateralita oka a ruky se velmi podstatně podílí na čtení a psaní v pozdějším věku. Lateralizace se postupně vyvíjí a stává se stálejší až okolo 4 let dítěte. Pak se začne blíže vyhraňovat, celkově jde o velmi dlouhodobý proces, který se plně stabilizuje až okolo 10. či 11. roku (Bednářová, Šmardová, 2015).

Předškolní dítě už dělá spoustu věcí rukama a snaží se do toho zapojit i obratnost a přesnost. Např. tvoří ze stavebnic, kostek, skládanek či puzzlí (Bednářová, Šmardová, 2015).

Cvičením pohybů jazyka, rtů a čelistí se u dítěte rozvíjí obratnost mluvních orgánů. Ta je potřebná i pro správnou mimiku neboli pohyby obličejových svalů, díky nimž je dítě schopno pohybu tváří, očních víček, úst a čela. Mimika též doprovází řeč (Klenková, Kolbábková, 2003).

Motorika u dítěte ve věku od 5 do 6 let v normě

V tomto věku by dítě mělo být schopno přeskočit snožmo nízkou překážku. Hmatem poznat geometrické tvary. Již by mělo zvládnout nakreslit více detailní postavu. A v šesti letech překreslit obrázek podle předlohy (Bednářová, Šmardová, 2015).

Dítě pracuje s drobnými předměty, jako jsou menší korálky a stavebnice, apod. Mělo by být schopno též hrát karty či Mikádo. Házet na cíl, např. knoflíky do misky. Více pracuje rukama, např. navléká korálky, vyrábí řetězy z kancelářských sponek, atd. Mělo by být schopno uvázat uzel, i více uzlů či šňůru různě spojovat. Trénují se i cviky s prsty jako je např. „děšť“, kdy v různém tempu postupně ťuká prsty do stolu (Bednářová, Šmardová, 2015).

Provádí se v tomto věku už záměrná a systematická grafomotorická cvičení. Sledujeme u dítěte správný špetkový úchop a jeho přítlak na tužku (Bednářová, Šmardová, 2015).

Nevyrovnaný motorický vývoj, možné deficity a dopady

Pokud je postiženo pohybové ústrojí, tak zpravidla bývá u dítěte opožděn i vývoj řeči. Obratnost dítěte souvisí pak i s jeho mluvními schopnostmi. Na motoriku mluvidel může mít vliv i zkrácená podjazyková uzdička. Ta se však dít chirurgickou cestou odstranit u foniatra (Klenková, Kolbábková, 2003).

Je-li dítě méně obratné, neprovádí pohyby tak rychle a s takovou přesností jako ostatní děti. Bojí se nezdaru v náročnějších činnostech, a tak se jim raději vyhýbá. Na další vývoj ostatních funkcí má vliv i motorické opoždění či neobratnost (Bednářová, Šmardová, 2015).

Dopadem může být oslabení v motorickém výkonu či schopnostech nebo dovednostech. Dítě má kvůli své neobratnosti menší výběr činností, což vede k tomu, že je méně v kolektivu a ze zoufalé touhy po pozornosti hledá jiný a většinou nežádoucí způsob zviditelnění se. Pokud má dítě špatnou obratnost mluvidel, projevuje se to na jeho řeči a snižuje se tím jeho komunikace např. i z obavy svého zesměšnění (Bednářová, Šmardová, 2015).

Špatné pohybové návyky si dítě nese celým životem a mnohdy to může mít negativní vliv na jeho zdravotní stav (Bednářová, Šmardová, 2015).

U tělesně postižených dětí se hodnotí motorická úroveň již v předškolním věku. Pokud je hybnost u dítěte narušena či omezena, je nutné brát v potaz, zda to závisí na inteligenci dítěte či na nedostatku nadání pro pohyb. Při diagnostice hraje roli hrubá a jemná motorika (Milichovský, 2010).

V předškolním věku je motorika pro dítě stěžejní, rozvíjí se a zjemňují motorické dovednosti. Pohyb je hlavní pro společenské uplatnění dítěte. Zde není podstatné, zda jde o primární neschopnost pohybu z důvodu přímého postižení pohybového aparátu či o postižení druhotné, z kterého vyplývá, že dítě nemůže danou aktivitu provádět kvůli nemoci. V obou případech není možná edukace v běžném prostředí, a pokud dítě nemá možnost se společensky uplatnit, tak to může vést až k jeho frustraci (Milichovský, 2010).

2.3 Řeč (porozumění řeči)

Řeč lze definovat jako praktickou zvukovou realizaci jazyka, jejíž součástí je respirace, fonace, artikulace a prozodie řeči. Prostřednictvím řeči může dítě jazykovým obsahem vyjádřit své myšlenky za pomoci motoriky mluvidel (Neubauer, 2014).

Jde o specificky lidskou činnost, se kterou se dítě nerodí, ale pouze se schopností si ji osvojit za předpokladu, že se mu dostává správný mluvní vzor a pohybuje se v mluvícím prostředí (Lejska, 2003).

Slouží nejen k dorozumívání, ale i ke sdělování a to buď verbálně pomocí mluvy či písma, nebo neverbálně mimikou či gesty, přičemž jde o výrazové prostředky komunikace (Dvořák, 1998).

Prostředkem komunikace je právě řeč, která zároveň funguje jako nástroj myšlení. S tím, že pro její vývoj je nejzásadnější období do 6 až 7 let dítěte (Bednářová, Šmardová, 2015).

Dle Jedličky (2007) z biologického hlediska jde o systém nebo vlastnost člověka, díky které se dají přenášet informace za pomoci jazyka, přičemž jazyk je vlastní dané etnické jednotce a neustále se vyvíjí (Škodová, Jedlička a kol., 2007).

„Jazyk je základní systém lidské komunikace, který je prakticky realizován mluvenou řečí nebo písmem, nebo i manuálním způsobem (např. znakový kód neslyšících osob).“ (Neubauer, 2014, s. 11).

Může být buď předáván v komunikačním procesu, anebo zůstat na individuální úrovni jako vnitřní mluva bez řečového vyjádření. Každý jazyk má svá syntaktická a gramatická pravidla a svůj slovník (Neubauer, 2014).

Řeč se dále dělí do 4 jazykových rovin a to na **foneticko-fonologickou** (sluchovou diferenciaci hlásek a jejich výslovnost), **morfologicko-syntaktickou** (užití slovních druhů, tvarosloví a větosloví), **lexikálně sémantickou** (porozumění řeči a její vyjadřování) a **pragmatickou** (užití řeči v praxi) (Bednářová, Šmardová, 2015).

Také ji můžeme dělit z komunikačního hlediska na dvě části a to na **expresivní** složku, kdy dítě samo řeč vytváří a **receptivní** složku, kdy řeč přijímá a chápe ji (Lejska, 2003).

Do exprese řeči se řadí tzv. roviny řeči a to povrchová a hluboká rovina. V povrchové rovině dochází k fonetické realizaci, která se zabývá tvorbou hlásky mluvidly a skutečným zněním hlásek. Též sem patří fonologická realizace zkoumající znění a tvorbu fonémů. Hluboká rovina pak obsahuje morfologii, syntax a gramatiku (Lejska, 2003).

Postupem času je tedy dítě schopno vyčleňovat hlásky rodného jazyka z okolních zvuků. Učí se též správně používat slovní druhy, jako jsou podstatná jména, která dítě používá jako první, poté následují slovesa, přídavná jména a další. Dále tvarosloví, kde jde především o to, aby dítě zvládlo slova skloňovat a časovat. A větosloví, kdy dítě začíná jednoslovnými větami, následují dvouslovné a nakonec zvládá i víceslovné věty. (Bednářová, Šmardová, 2015).

Do recepce řeči patří složky řeči a to zvuková a významová složka (Lejska, 2003).

Porozumění řeči je perceptivní složkou řeči a s ním souvisí i vyjadřování dítěte, jde o jeho pasivní a aktivní slovní zásobu. Tyto dvě věci jsou součástí lexikálně sémantické roviny řeči. Pochopení můžeme poznávat v začátcích prostřednictvím motorických odpovědí na daný pokyn, např. dítě ukáže na předmět, otočí se, apod. Postupem času se jedná již o slovní reakce (Bednářová, Šmardová, 2015).

Nejprve by se mělo postupovat od jednoduššího ke složitějšímu, např. aby dítě ukázalo, či pojmenovalo daný předmět nebo obrázek. Až později se přidávají složitější manipulace na základě postupu, do kterého se vkládají delší souvětí či zápor, apod. (Dvořák, 1998).

Pro správné porozumění je též podstatný nácvik, přičemž je dobré nejprve dělit jednotný tok slyšeného jazyka na menší části. A poté je skládat k sobě a přiřazovat jim daný význam (Růžičková, Vítová, 2014).

Důležitým faktorem při porozumění řeči je správná fyziologická a zřetelná výslovnost mluvící osoby (Dvořák, 1998).

Řeč u předškolního dítěte

U dítěte dochází k podstatnému rozvoji řeči a za toto období se jeho slovní zásoba ztrojnásobí, tudíž na konci by mělo ovládat kolem 3 tisíc slov. Již také rozlišuje množné a

jednotné číslo a je schopno použít všechny slovní druhy ve větě. Stále ale převažují podstatná jména. Už zvládá mluvit ve větách a používá též souvětí. Pasivní slovník dítěte je obsáhlejší. Také začíná stupňovat, časovat a skloňovat, zatím ale na jednoduché úrovni. Občas se u něj ještě mohou vyskytovat různé chyby právě v těchto oblastech, protože ještě nemá plně osvojena všechna mluvní pravidla (Nádvorníková, c2011).

Řeč u dítěte ve věku od 5 do 6 let v normě

V tomto období je dítě připravováno na školní docházku. Mělo by tedy být schopno popsat situaci na obrázku, zopakovat delší větu a také vyprávět kratší příběh. Jeho vyjadřování by mělo být srozumitelné, plynulé a bez chyb po gramatické stránce. Samo by se mělo vyjadřovat o svých pocitech. Už pojmenovává předměty kolem sebe a je schopno jim přiřadit jejich využití. Též zvládá pochopit a vykonat sofistikovanější pokyny (Klenková, Kolbábková, 2003).

Mělo by samo navazovat kontakt s ostatními a ovládat základní pravidla konverzace. A už také zvládat základní informace o sobě a svých nejbližších (Bednářová, Šmardová, 2015).

Nevyrovnaný vývoj v řeči, možné deficity a dopady

Dítě s poruchou řeči má především problém s komunikací s vrstevníky, protože mu často nerozumí. Takové dítě by mohlo mít do budoucna problémy se čtením a psaním, ale také se u něj mohou vyvinout některé ze specifických poruch učení. Na správný vývoj řeči má vliv i motorika, sluchové a zrakové vnímání (Otevřelová, 2016).

Pokud není porušen žádný z výše uvedených faktorů, ke kterým též patří intelekt a poruchy centrální nervové soustavy a i ty jsou v pořádku, jedná se většinou o **opožděný vývoj řeči prostý** (Otevřelová, 2016).

Dále také může jít o poruchu komunikačních schopností neboli **vývojovou dysfázii**, jde o postižení nejen řečové produkce, ale i porozumění řeči. Tyto děti se snadněji unaví, je u nich snadnější střídání nálad, objevuje se u nich i značná neobratnost. Hůře udržují pozornost a soustředěnost (Klenková, Kolbábková, 2003).

Zbytnělá nosní mandle či rozštěp patra jsou častou příčinou **huhňavosti**. Jedná se o poruchu zvukové stránky řeči a lze ji vyřešit chirurgickou cestou (Klenková, Kolbábková, 2003).

Nebo může být u dítěte narušena plynulost řeči a v tom případě se jedná o **koktavost**. Komunikace je narušována křečovými stahy mluvních orgánů. Často u dětí vede ke strachu z komunikace. Může to dojít až ke snahám o úplné vyhýbání se jí. Mohou zde být i poruchy v mimoslovním chování (Klenková, Kolbábková, 2003).

Porucha tempa řeči je typická pro **breptavost**, kdy se u dítěte objevuje přetvoření slov. Řeč je horečná a ukvapená, čím dochází k vynechávání některých slabik a k celkové nesrozumitelnosti řeči, narušeno je i dýchání. A též jako u koktavosti se mohou vyskytovat poruchy mimoslovní (Klenková, Kolbábková, 2003).

Mezi nejčastější poruchy v tomto věku však patří porucha výslovnosti hlásek neboli patlavost či **dyslálie**. Jde o to, že dítě většinou neumí tvořit správně všechny hlásky (Klenková, Kolbábková, 2003).

2.4 Sluchové vnímání a paměť (fonematický sluch)

Sluchové vnímání hraje velmi důležitou roli v procesu tvorby řeči. Jde o přenos zvukového signálu, který musí projít sluchovým ústrojím, kde dochází k jeho převodu na nervové vzruchy, až do mozkové kůry a zde se pak porovnávají se vzory prvků řeči. Nedílnou součástí tohoto procesu je též paměť a další kognitivní funkce (Neubauer, 2014).

Schopnost artikulovat slova předchází sluchové vnímání (Růžičková, Vítová, 2014).

Patří k předpokladům pro dobrou orientaci v prostoru, které tak přispívají k bezpečnějšímu životu. Také pomáhá u dítěte rozvíjet logické myšlení (Nádvořníková, c2011).

Do sluchového vnímání se řadí též tyto škály, které se objevují postupně s vývojem dítěte. A to vnímání figury a pozadí, naslouchání, analýza a syntéza, sluchová diferenciacie, vnímání rytmu a sluchová paměť (Bednářová, Šmardová, 2015).

Vnímání figury a pozadí, kde je důležité, aby se dítě dokázalo plně soustředit a vybrat si podstatné zvuky z pozadí. Tento fakt často znesnadňuje hlučné, přesycené nebo moc

členité pozadí, ve kterém např. probíhá větší množství rozhovorů, současně jsou zde i rány apod., při takových podmínkách dítě obtížněji zaměřuje pozornost na požadované (Bednářová, Šmardová, 2015).

Naslouchání vyžaduje větší koncentraci pozornosti dítěte. To by mělo umět vyslechnout kratší příběh s jednoduchým dějem a to okolo 3 let (Bednářová, Šmardová, 2015). Z počátku naslouchá bezděčně, až časem se naučí naslouchat záměrně (Otevřelová, 2016).

Sluchová analýza a syntéza se u dítěte objevuje kolem 5. roku života. To by mělo zvládat rozlišit písmeno na začátku slova, poté na konci slova a až déle poznává hlásky uprostřed slova. Nakonec by dítě mělo umět rozhláskovat a poznat rozhláskovaná slova (Bednářová, Šmardová, 2015). Je to důležité pro jeho budoucí schopnost být úspěšné v psaní diktátů, protože zde dochází k rozkladu slov na hlásky a opačně (Růžicková, Vítová, 2014).

Sluchová diference neboli rozlišování jednotlivých hlásek. Je podstatná pro budoucí čtení a psaní (Bednářová, Šmardová, 2015). Objevuje se u dítěte mezi 4. a 5. rokem života a pro snadnější porozumění se používají rytmická říkadla, která dítěti člení celek na menší části. Je to úzce spjato s porozuměním řeči viz výše (Růžicková, Vítová, 2014).

Vnímání rytmu se realizuje např. při diferenciaci krátkých a dlouhých samohlásek a často se k tomu v praxi využívá tzv. Bzučák (Bednářová, Šmardová, 2015).

Na sluchovém vnímání se též podílí tzv. **pracovní paměť**, jejíž podstatnou součástí tvoří **fonologická smyčka**. Jde o způsob, kterým si je mozek schopen zapamatovat zvukové údaje a to jak řečové, tak neřečové. Ty ovšem mizí po 2 až 3 vteřinách, pokud nedochází k jejich obnovování. Vnitřní řečí je možné si tyto informace dlouhodoběji uchovat (Růžicková, Vítová, 2014).

Sluchová paměť se zabývá tím, že dítě potřebuje informace, které k němu přichází sluchovou cestou, nejprve zachytit. Následně je zpracovat, a poté si je uchovat, aby mohlo později dojít k vybavení a přiřazení slyšené informace ke správnému původci zvuku (Bednářová, Šmardová, 2015).

Fonemický sluch je dle Dvořáka (2011) schopnost diferenciovat pomocí sluchu fonémy neboli hlásky s distinktivní funkcí ve slovech. Jde o činnost nejen zvukovou, ale i

zrakovou. Fonematický sluch hraje důležitou roli ve správném řečovém vývoji (Skutil, Zikl a kol., 2011).

Sluchové vnímání a paměť u předškolního dítěte

Dítě by mělo být schopno nejprve identifikovat, odkud zvuk pochází. Časem by se mělo naučit ho přiřadit k tomu, co ho vytváří. Už zvládá poznat nejen běžné zvuky, jako je např. lidská řeč, ale také méně běžné např. jedoucí auto. Také určí, odkud přesně vychází zvuk a jak moc je hlasitý (Nádvorníková, c2011).

Na konci předškolního období by pak mělo přiřadit melodii k písni a být schopno si vyslechnout pohádku. Zlepšuje se také sluchová diferenciací. Již dokáže oddělit důležité informace z okolí od těch méně potřebných. Též zvládne rozlišit daný zvuk na pozadí více zvuků. Zhruba od 5 let by dítě mělo být schopno rozlišit na základě zdravého fonematického sluchu, zda dvě předříkávaná slova jsou shodná, či nejsou (Otevřelová, 2016).

Je schopno vytleskat slabiky ve slově, pozná rýmující se dvojici slov. Postupem času zvládne i určit, na jaké písmeno slovo začíná. Až ke konci období se mu daří přiřadit koncové písmeno, protože je to pro něj těžší (Otevřelová, 2016).

Sluchové vnímání a paměť u dítěte ve věku od 5 do 6 let v normě

V tomto období je důležité pro dítě naslouchání, kdy hraje podstatnou roli sluchová paměť, protože dítě by mělo být schopno nejen si pohádku či říkanku nebo píseň vyslechnout, ale také si ji zapamatovat a následně ji samo zopakovat. Při tom bychom měli pozorně sledovat, jak zachová dějovou linii, jestli dodržuje posloupnost (Bednářová, Šmardová, 2015).

Již umí rozlišovat slova s a i bez vizuálního podmětu, pokud se jedná o změnu hlásky, rozlišení znělé a neznělé hlásky, sykavek, když jde o změnu délky či měkčení. Ke konci předškolního období diferencuje i bezvýznamové slabiky. V 5 letech zopakuje větu z 5 slov a 4 spolu nesouvisejících slov. V 6 letech v obou rovinách přidává jedno slovo navíc. Též napodobuje rytmus a je schopno zaznamenat krátké i delší rytmické celky. Poznává počáteční a koncovou hlásku ve slovech. Přiřadí k sobě rýmující se dvojice a určí počet slabik ve slově (Bednářová, Šmardová, 2015).

Nevyrovnaný vývoj ve sluchovém vnímání a paměti, možné deficity a dopady

Důležitou roli v psychomotorickém vývoji dítěte zde hraje sluchové postižení. Nejen jeho rozsah a velikost, ale také, zda bylo zjištěno včas a dobře ošetřeno správnými kompenzačními pomůckami (Nádvorníková, c2011).

Právě kvůli nekompensované sluchové vadě se dítě často snaží přibližovat ke zdroji zvuku. Buď se nápadně natáčí lépe slyšícím uchem, nebo se otáčí za zdrojem, aby mohlo lépe případně alespoň odezírat ze rtů. Protože jinak dochází k tomu, že špatně rozumí instrukcím, a pak může působit jako zlobivý (Bednářová, Šmardová, 2015).

Případná nezralost v některých těchto oblastech může vést k pozdějším dyslexiím nebo dysortografiím či specifickým poruchám učení (Otevřelová, 2016).

Pokud je oslabeno sluchové vnímání, tak může docházet k následným potížím v psaní, čtení či diktátech, kdy jde o oslabení sluchové paměti a obecně v učení samotném, protože ve školství se většina informací předává pomocí slov (Bednářová, Šmardová, 2015).

2.5 Zrakové vnímání a paměť

Zrakové vnímání je velmi složitý a komplexní proces, který zpracovává a interpretuje podnětové informace. Poskytuje dítěti potřebné informace o událostech a předmětech v jeho okolí, což mu může pomoci při interakci s ostatními dětmi. Důležitá je zde jednak účelnost, ale i rychlost zapamatovat si, dobře zmapovat a vyhodnotit danou situaci (Šikl, 2012).

Dle Cricka (1997) se jedná o tvořivý proces, během kterého mozek reaguje ve více sférách zároveň na různé jednotlivé viděné „znaky“, z kterých se následně snaží vytvořit celek dávající smysl (Šikl, 2012).

Zrakové vnímání je blízce spjata s koordinací pohybů a rozvojem pozornosti (Nádvorníková, c2011).

V poznávání odrazu objektivní skutečnosti dítětem hraje velmi zásadní roli zrakové vnímání, přičemž většina informací je přijímána právě jeho prostřednictvím, díky kterému si pak skládá ucelenou představu o světě, v němž žije (Růžičková, Vítová, 2014).

Lze jej rozdělit do 6 oblastí, které můžeme u dítěte dále sledovat a to na vnímání figury a pozadí, zrakovou analýzu a syntézu, oční pohyby, vnímání barev, zrakovou diferenciaci a zrakovou paměť (Bednářová, Šmardová, 2015).

Vnímání figury a pozadí je spjata s pozorováním předmětů. Je to schopnost dítěte zaměřit se na sledovaný předmět a odlišit ho od okolního prostředí, s čím souvisí **zraková analýza a syntéza** neboli sledování částí a celku. Nejprve se naučíme vnímat celek a až později jednotlivé části (Bednářová, Šmardová, 2015).

Oční pohyby hrají velkou roli při čtení, kdy je nutné, aby osoba byla schopna posouvat očima po řádku a to ve směru shora dolů a zleva doprava (Bednářová, Šmardová, 2015).

Vnímání barev lze charakterizovat jako schopnost dítěte rozlišovat rozdíly ve vlnových délkách dopadajícího světla, přičemž důležitou roli zde hraje i předmět, od kterého se světlo odráží a k němuž je barva vztahována (Šikl, 2012).

Pro dítě jsou informace o barvě snadné a jasné na zapamatování, pozorovatel dokáže barvu většinou správně vstřebat a vyhodnotit. Prostřednictvím barev jsme schopni lépe objevovat neznámé nebo skryté a přiřadit totožnost jednotlivým předmětům v našem zorném poli (Šikl, 2012).

Schopnost dítěte konstantně přiřadit barvu povrchu předmětu nehledě na druh světla nazýváme **poznávání barev**. Zabývá se tímto třístupňové zpracování barevných podnětů. Nejprve dochází k samotnému zaznamenání výskytu a sytosti barevných částí podnětu, přičemž současně i rozlišuje různorodost vlnových délek světla. Dále se řeší stálost barev a v posledním stupni se zaměřuje na samotné barvy předmětů (Růžičková, Vítová, 2014).

Poznávání tvarů v sobě zahrnuje nejen geometrické tvary, ale také veškeré tvary čísel, písmen i symboly. Je podstatné se této oblasti věnovat hned v raném věku dítěte, protože je ještě zrak velmi flexibilní ke všemu novému, s čímž je spjata zrakové učení, které je třeba pro trojrozměrné vnímání. Každý předmět má určité znaky jako je tvar, barva, směr pohybu a prostorová hloubka, které mozek nejprve přijme. Následně je zpracuje a porovná s informacemi, které má již uloženy v dlouhodobé paměti (Růžičková, Vítová, 2014).

Tímto se blíže zabývá **zraková diferenciaci** neboli schopnost zrakového rozlišování, která porovnává 2 a více předmětů a jejich prostorovost (dvojrzměrnost, trojzrměrnost či

podoby osob) (Růžičková, Vítová, 2014). Díky ní je dítě schopno vnímat polohu předmětu, třídit a uvědomovat si existenci částí a celků. Pro samotné porovnávání je důležité vnímat, které věci jsou shodné a které ne. Dítě též musí mít zkušenosti s prostorovým uspořádáním, protože předměty se mohou lišit též polohou (Bednářová, Šmardová, 2015).

Zraková paměť nám pomáhá uchovávat informace přijímané zrakovým systémem. Zde velmi záleží na kvalitě vizuální informace, díky které lze vše lépe pochopit, což následně vede i k efektivnějšímu zapamatování. Obecně platí, že si děti lépe a déle uchovávají pochopené informace (Růžičková, Vítová, 2014). Vyvíjí se už od kojeneckého věku a je nezbytná pro rozvoj myšlení (Bednářová, Šmardová, 2015).

Zrakové vnímání a paměť u předškolního dítěte

Ze začátku dítě identifikuje 4 základní barvy, postupem času se přidávají další. Kromě tónu barev rozlišuje později i sytost barev. Také rozlišuje předměty již z určité vzdálenosti. Ta se mění a s postupem věku se zvětšuje. Dokáže diferenciovat 6 a více tvarů, přičemž začíná od kruhu, následuje čtverec a trojúhelník. Všechny tvary ještě nepojmenuje. Tvar už vnímá jako vlastnost předmětu a chápe, že může být např. jinak natočený (Nádvořníková, c2011).

Porovnávání a třídění předmětů, které vidí, by už měl předškolák též zvládat. Třídí je na shodné a neshodné, pokud někde narazí na rozdíly, už by je měl i umět pojmenovat. Měl by být schopen poznat mezi stejnými předměty jeden, který je odlišný nějakou drobností. Rozlišuje také horizontální a vertikální polohu (Otevřelová, 2016).

Předškolní dítě také ovládá analýzu a syntézu. Tedy je schopno složit obrázek nejprve ze 2, poté ze 3, 4 a 6 kusů. Na konci období by mělo zvládnout složit obrázek z 9 kusů. Nejprve jde o složení s velkou zrakovou podporou, kdy si dítě skládá obrázek na předloze. Pak mimo ni, ale pořad ji vidí a nakonec by to měl zvládnout úplně bez ní. Děti nejdříve vnímají celek a až později chápou, že je složen z nějakých částí. Nejprve hledají část z obrázku, až později jsou jim předkládány jedno barvené tvary, kde se nenachází nápověda ve formě např. části okvětního lístku květiny (Otevřelová, 2016).

Pro zapamatování předmětů je důležitá zraková paměť, která se v předškolním věku často rozvíjí prostřednictvím Kimovy hry anebo pexesem (Otevřelová, 2016).

Zrakové vnímání a paměť u dítěte ve věku od 5 do 6 let v normě

V 5 letech dítě přiřadí odstíny barev a v 6 by je mělo už i umět pojmenovat. Je schopno sledovat linii mezi nimi. Též najde tvar na různém pozadí. Rozlišuje shodné a neshodné obrázky a to nejen celkově, ale i detailně. Též lišící se předměty vertikální i horizontální polohou. Najde dva různé obrázky v řadě shodných obrázků. Dokáže složit obrázek na předlohu, později už jen podle předlohy a najde chybějící část obrázku a přiřadí ji. Je schopno uchovat si v paměti 3 z 6 viděných obrázků. Určí, které z nich vidělo a zvládne je umístit na jejich místo. Pojmenuje obrázky ve směru zleva doprava a určí první předmět zleva doprava (Bednářová, Šmardová, 2015).

Nevyrovnaný vývoj ve zrakovém vnímání a paměti, možné deficity a dopady

Podstatná je včasná diagnostika zrakové vady, protože pokud je u dítěte přítomna, tak velmi znesnadňuje jeho učení. Může docházet ke zhoršenému zrakovému vnímání, prostorové orientaci. Také dítě hůře poznává. Pokud dítě nevidí ostře, tak se mu špatně soustředí na obrázky. Pak je pro něj těžké na základě flekatého vidění cokoli určovat či rozlišovat. Proto je nutné, podchytit to včas a poskytnout dítěti odpovídající kompenzační pomůcky (Otevřelová, 2016).

Nezralost v rozlišování figury a pozadí může vést později k problémům s orientací na papíru či tabuli. Čím větší bude plocha, tím hůře se v ní bude dítě orientovat (Otevřelová, 2016).

Pokud nezvládá horizontální a vertikální symetrii, bude mít v budoucnu problém při čtení a i s následným pochopením textu (Otevřelová, 2016).

Při narušení zrakového vnímání dochází ke zkreslenému, nejen příjmu informací, ale i zpracování a uchování. Tím dostává myšlení a vnímání světa negativní charakter. Pokud dojde k jeho oslabení, tak má dítě problémy s abstraktními pojmy v budoucnu. Což znesnadňuje čtení, psaní a počítání (Bednářová, Šmardová, 2015).

2.6 Vnímání prostoru

Na vnímání prostoru má velký vliv zrakové vnímání a motorika dítěte (Bednářová, Šmardová, 2015).

Jedná se o přeměnu dvojrozměrného obrazu sítnicového na trojrozměrný vjem skutečnosti (Eysenck, Keane, 2008).

Na utváření představy o prostoru se podílí nejen zrak, ale i sluch a hmat. Jedná se o dlouhodobý proces. Avšak i pohyb na tom má svůj podíl, protože díky němu se dítě může přemístit za předmětem zájmu, osahat si ho a tím si lépe vytvořit představu o jeho velikosti a odhadnout vzdálenost, kterou za ním urazilo (Bednářová, Šmardová, 2015).

S věkem přichází také perspektiva. Nejprve se dítěti blízké předměty zdají být velké a vzdálenější vnímá jako malé (Bednářová, Šmardová, 2015).

Prostorové představy a jejich pojmenování též úzce souvisí se senzomotorickým vnímáním. Dítě se učí rozlišit postavení předmětů nahoře nebo dole, poté teprve vpředu a vzadu, a pak již následuje poloha vpravo a vlevo. Velmi při tom záleží na jeho zkušenostech, protože určité předměty mají neměnnou charakteristickou polohu, např. květina má květ nahoře a kořen dole. Právě kvůli malým zkušenostem si často děti kolem 3 let prohlíží knihy s obrázky opačně (Bednářová, Šmardová, 2015).

Prostorové vnímání se podílí i na koordinaci pohybů. Protože osoba musí vynaložit úsilí celým tělem nebo jen rukou za požadovaným cílem, který zvláště pro děti musí mít přitažlivý charakter (Bednářová, Šmardová, 2015).

Pro dítě je prostorové vnímání, zpracování a zapamatování si jeho vztahů zásadní hlavně pro budoucí schopnost se orientovat v běžném prostředí, např. pro dítě předškolního věku to může být cesta do mateřské školy a z ní (Bednářová, Šmardová, 2015).

Jeho realistická představa o prostoru je zásadní pro jeho přežití, protože se neustále pohybuje v nějakém prostoru, který je plný jiných předmětů a to nejen statických, ale i dynamických. Měl by tedy být schopen predikovat jejich pohyb a odhadnout alespoň přiměřeně jejich vzdálenosti, protože jinak ohrožujeme nejen sebe, ale i své okolí (Šikl, 2012).

Člověk je schopen vnímat dvě vzdálenosti a to relativní vzdálenost a absolutní vzdálenost. **Relativní vzdálenost** je vzdálenost mezi dvěma předměty, které se nachází

v prostoru. **Absolutní vzdálenost** se nachází mezi samotným pozorovatelem a sledovaným předmětem (Eysenck, Keane, 2008).

Percepční nároky se budou vždy lišit v závislosti na druhu právě vykonávané aktivity. A to nejen strukturou a detailem vjemu, jeho dominantami, i jejich zasazením do okolního prostředí, odlišné bude i postavení pozorujícího či aktivního účastníka. Jeho tělesná konstituce a jednání ponese různé pohybové vzorce, které řídí zrak. Osoba by se měla především zaměřit na věci, díky kterým se zvyšují šance na úspěšné zvládnutí situace na prostorové scéně (Šikl, 2012).

Vnímání prostoru u předškolního dítěte

Pro správné vnímání prostoru potřebuje dítě nejen funkční zrak, ale také sluch. Podstatnou roli zde hraje též motorika, která mu umožňuje pohyb a díky ní si může věci osahat hmatem, ale také odhadnout vzdálenost. Vše musí být dobře zpracováno prostřednictvím kognice (Bednářová, Šmardová, 2015).

Dítě nejprve musí poznat své tělo, aby se dále mohlo naučit lépe orientovat v prostoru. Poté může začít propojovat své tělo s okolím. Ať už se jedná o osoby nebo o předměty a to nejen jemu blízké, ale i vzdálenější. A tak se postupem času začleňuje do prostoru. Již začíná přiřazovat věci k místům, které tam patří. Pro něj jsou nejjednodušší pojmy nahoře a dole, protože nejsou závislé na poloze jeho těla. Následují pojmy vepředu a vzadu a až jako poslední si osvojuje pojmy vlevo a vpravo. V tomto věku ještě není úplně schopno odhadnout velikost či vzdálenost. Avšak mělo by zvládnout poznat na sobě pravou a levou stranu a i umístit předmět na zadanou stranu. Zhruba kolem 6 let zvládá umístit předmět podle dvou požadavků, např. vpravo dole (Otevřelová, 2016).

Perspektivu dítě začne vnímat až časem, a tak se mu nejprve předměty umístěné blíže zdají větší a v pozadí menší (Bednářová, Šmardová, 2015).

K orientaci v prostoru dítě potřebuje být schopno vnímat prostor, následně ho zpracovat, a pak si zapamatovat vztahy v něm (Bednářová, Šmardová, 2015).

Vnímání prostoru u dítěte ve věku od 5 do 6 let v normě

V tomto věku dítě kromě již naučeného z předchozích let začíná ovládat i pojmy „prostřední, uprostřed, předposlední“, dále pak „hned za a hned před“, už se lépe orientuje ve svém okolí. Také zvládá ukázat strany vlevo a vpravo na svém těle, později je pak schopno i umístit předmět napravo nebo nalevo. Ale také už dokáže vykonat pokyn, který obsahuje dvě kritéria, např. vpravo nahoře (Bednářová, Šmardová, 2015).

Nevyrovnaný vývoj ve vnímání prostoru, možné deficity a dopady

Pokud je vnímání prostoru u dítěte oslabeno, může to vést k horšímu získávání pohybových dovedností. Také to může zasáhnout do jeho úspěšnosti v samostatnosti a sebeobsluze. Též si může být nejisté v uspořádání věcí kolem sebe. Nevyhledává sportovní aktivity, ať už kolektivní nebo pro jednotlivce. Má problémy i v koordinaci pohybů. Ta je potřebná k přemístování předmětů, ale i k aktivitám, při kterých se něco vytváří, či někam vkládá. V budoucnu se to projevuje problémy ve čtení a psaní (Bednářová, Šmardová, 2015).

2.7 Základní matematické představy

I prostřednictvím matematiky dochází u dítěte k rozvoji logického uvažování a myšlení. K opravdovému osvojení matematiky je třeba, aby dítě mělo větší množství vědomostí a bylo na určité úrovni v ostatních schopnostech a dovednostech. Nestačí ho automaticky naučit, jak jdou čísla za sebou, či jak se píšou (Bednářová, Šmardová, 2015).

Zejména jsou podstatné tyto oblasti a to motorika, díky které dítě může vnímat hmotnosti, velikosti, tvary a množství předmětů, což by mělo být nejprve s reálnými předměty z jeho okolí. S ní je spjata i prostorové vnímání, kde se učí pojmy ohledně uspořádání prostoru, ze kterého se později vyvíjí aritmetika a geometrie. Vnímání času a časové posloupnosti navazuje na prostorové vnímání, protože určujeme, co se stalo dříve a co déle. Též rozvoj řeči je podstatnou složkou v tvorbě matematických představ, protože je třeba nejprve pojmy pochopit, aby je dítě mohlo samo následně aktivně používat. A to pojmy pro porovnávání, srovnávání, díky kterým se poté vytváří představa o množství a s tím spojené abstraktní myšlení. Sluchové vnímání a vnímání rytmu předchází rozvoji řeči, protože dítě musí dané pojmy slyšet. A také zrakové vnímání, jehož prostřednictvím rozlišuje polohu

předmětů, jejich detaily a vnímá celek a části předmětů. Důležitá je též jeho koncentrace na danou úlohu související s krátkodobou pamětí (Bednářová, Šmardová, 2015).

Toto vše utváří základ tzv. **předčíslených představ**. Na kterých vznikají u dítěte předpoklady pro chápání matematických pojmů, či symbolů a jejich vzájemných vztahů a následně pak i samotné číselné představy (Bednářová, Šmardová, 2015).

Postupem vývoje si dítě utváří nové myšlenkové postupy. Přijímá za svá nová pravidla, podle kterých **řadí, porovnává a třídí** předměty. Porovnává na základě toho, jestli je někde stejně, více nebo méně. Třídí podle podobnosti předmětů a to nejprve v rámci jednoho kritéria, což je tak do 5 let života, např. barvy, či vlastnosti, kdy záleží na tom, co je pro něj lákavé. Až déle řadí dle tvaru a velikosti. Časem porovnává a řadí na základě více kritérií a i větší soubory (Bednářová, Šmardová, 2015).

Porovnávání či komparace je proces, kdy dítě porovnává předměty, které buď vidí postupně, nebo má možnost je vidět současně. Pokud je však vidí postupně, tak dosti záleží na jeho schopnosti vnímat a vybavit si oba předměty (Kaslová, c2010).

Lze porovnávat věci trojrozměrného charakteru. Ty dítě může přímo uchopit a osahat si je, jako jsou např. zvířata, lidé či věci. Také je možné porovnávat věci dvojrozměrné, jsou zobrazeny v ploše a může na ně ukázat. Jsou to např. obrázky a fotografie. Je možné porovnávat i zvuky jako je např. řeč, hudba nebo třeba i druhy pohybů, případně celé pohybové kreaace. A v poslední řadě je možné komparovat též významy sdělení děje. Přičemž poslední dva druhy jsou složitější na porovnání (Kaslová, c2010).

Přiřazování je o vytváření n-tice nebo uspořádané n-tice, což jsou např. dvojice nebo trojice. Vždy hraje hlavní roli zadání. Ze skupiny objektů (nabídky) vždy zvolíme jeden předmět a ten správně přiřadíme na dané místo, např. první, druhé, třetí. Přiřazování může být použito při porovnávání, pokud se řeší např. množství (Kaslová, c2010).

Třídění slouží k přehlednému ukládání a znovu vybavení si věcí do a z paměti, aby u dítěte nedošlo k jeho nadbytečnému přesycení nepotřebnými informacemi. Jde o vytváření tříd a následně rozklad souborů do nich. K třídění potřebuje mít dostatečné znalosti v oblasti, kterou chce třídít. Musí si též určit kritérium, na základě kterého chce danou věc vybírat a následně ji bude porovnávat, čímž mu budou vznikat skupiny se stejnými hodnotícími kritérii. Není podmínkou, aby byl počet hodnocených předmětů ve všech skupinách (třídách) stejný (Kaslová, c2010).

Např. když si někdo chce koupit nový mobilní telefon a bude chtít takový, který má nejlepší rozlišení displeje, protože si nechce především kazit zrak. Bude tedy vybírat podle tohoto kritéria a bude je řadit k sobě. Tím mu vznikne určitý soubor tříd, ve kterých budou u sebe více kvalitní displeje a méně kvalitní budou v jiné skupině (Kaslová, c2010).

Číselné představy pak obsahují číselné řady, kdy jde nejen o vyjmenování, ale hlavně o pochopení jejich hodnoty a množství. A o určení množství a číselné operace (Bednářová, Šmardová, 2015).

Toto vzniká na základě dobré paměti dítěte, jeho schopnosti si vybavovat představy. Je schopno srovnat své zkušenosti, které nabylo v jiných situacích. Schopnost vnímat některé situace ne jako celek, ale aby zvládlo brát v potaz i podstatné detaily (Kaslová, c2010).

Základní matematické představy u předškolního dítěte

Zde je podstatné, aby nejprve dítě správně porozumělo instrukci, která mu je zadána. Trénují se výrazy a především jejich význam u slov „přidat, více či plus“ (Otevřelová, 2016).

Tyto představy jsou důležité pro rozvoj logického uvažování a myšlení (Bednářová, Šmardová, 2015).

K tomu, aby bylo schopno dobře ovládat matematické představy, je třeba dobrá motorická úroveň, jeho určitá rozumová úroveň, vnímání prostoru a času, správný řečový rozvoj a dobrá úroveň zrakového a sluchového vnímání (Bednářová, Šmardová, 2015).

Dítě je zpočátku schopno třídít, neboli rozděluje věci do skupin. Nejdříve podle jednoho kritéria, ale postupem času i podle dvou a více. Podle 2 třídí většinou v 5 letech a podle 3 kolem 6. roku života. Obvykle ve 3 letech rozlišují věci podle druhu, časem podle barvy nebo velikosti. Podle tvaru věci rozdělují zhruba v 5 letech. Také sem patří zobecňování pojmů. Děti jsou pak schopny pojmy vnímat jako nadřazené pro určitou skupinu věcí (Otevřelová, 2016).

Poté dítě porovnává. Což bývá většinou podle jeho preferencí. Porovnává podle velikosti věcí, či barev, nebo chutí, které má rádo. A pak volí, co je pro něj nejvíce atraktivní. Ve 3 letech dokáže porovnat množství a velikost. Okolo 5 let dítě dokáže určit o 1 více či méně. Dokáže poznat geometrické tvary a též polohu předmětů (Otevřelová, 2016).

Pro dítě je podstatné i řazení předmětů. Kdy 3 předměty správně srovná ve 3 letech. V 5 už je schopno takto srovnat 5 předmětů. Většinou je to podle velikosti, ale objevuje se i pořadí čísel (Otevřelová, 2016).

Množství v tomto věku začíná. Ve 3 letech zvládá množství do 3, ve 4 letech do 4 a v 5 letech do 5 a v 6 letech do 6. Zde má velký význam využití názorných pomůcek, aby to pro něj bylo více srozumitelné. Před nástupem do školy je potřeba ověřit, zda čísla pouze neříká nazpaměť, ale též chápe dané množství (Otevřelová, 2016).

Základní matematické představy u dítěte ve věku od 5 do 6 let v normě

I v tomto věku by dítě mělo navazovat na již poznané. Zde se rozvíjí obsah informací v oblasti porovnávání pojmů „méně, více, stejně“, pokud má odlišit např. velikost nebo uspořádání prvků. Postupně se učí i význam slov „o 1 více a o 1 méně“ (Bednářová, Šmardová, 2015).

Oblast třídění a tvoření skupin by měla být u něj rozšířena o třídění na základě tvarů předmětů. Později už i určí, co do skupiny nepatří. Následuje třídění podle 2 kritérií, což je okolo 5 a půl let, např. modré auto. A v 6 letech už by mělo být schopné roztrždit předměty na základě 3 kritérií, např. velké modré auto (Bednářová, Šmardová, 2015).

V řazení by mělo znát a pojmenovat „velký, střední, malý“, dále „málo, méně, nejméně“, a „vysoký, vyšší, nejvyšší“. Též by mělo zvládnout seřadit 5 věcí podle jejich velikosti (Bednářová, Šmardová, 2015).

Co se týče množství je dítě v 5 letech schopno napočítat do 5 a mezi 5. až 6. rokem by mělo zvládnout napočítat do 6 (Bednářová, Šmardová, 2015).

Z geometrických tvarů se k známému kruhu a čtverci přidává schopnost rozeznat trojúhelník a obdélník (Bednářová, Šmardová, 2015).

Nevyrovnaný vývoj v základních matematických představách, možné deficity a dopady

Zde může nastat problém, pokud se dítě není schopno na danou činnost soustředit a špatně si věci pamatuje, či má krátkodobou paměť. Jestliže nejsou u dítěte plně dozrálé

některé z funkcí, mohou se u něj vyskytnout některé specifické poruchy učení. Konkrétně v matematice se může jednat o dyskalkulii (Otevřelová, 2016).

Ve škole by pak takové dítě mělo potíže nejen při psaní a čtení čísel či v orientaci pořadí čísel, při matematických operacích s čísly, ale i ve slovních úlohách (Bednářová, Šmardová, 2015).

2.8 Předčtenářské schopnosti

Předčtenářské schopnosti jsou založeny na tom, jak dítě v přípravném období na čtení zvládá oblasti motoriky a grafomotoriky, řeči, sluchového vnímání, zrakového vnímání, pravolevé a prostorové orientace a v neposlední řadě i paměť (Rádlová, 2004).

Již od útlého věku se u dítěte začíná vyvíjet pregramotnost. Děje se to v důsledku působení vnějších vlivů a také na základě jeho potřeby vyrovnat se dospělým lidem. Ve svém okolí má možnost být v kontaktu s různými texty, ať už v obrázkových knihách či v televizi nebo na obalech potravin apod. A tak začne projevovat zájem o tyto znaky. Nejprve o jejich čtenou podobu, následně se je snaží napodobovat i písemně, jejich kresbou (Čáp, Mareš, 2007).

Předčtenářské schopnosti u předškolního dítěte (včetně 5 až 6 let)

Předškolní dítě má již představy o čtení, i když samo ještě číst neumí. Chápe, že čtením se dají získat vědomosti. Též vnímá členitost textu a to, že se na našem území čte od horní části textu směrem dolů a postupuje se z levé strany řádku k pravé (Čáp, Mareš, 2007).

Mělo by mu už v předškolním věku být poskytováno dostatek podnětů k četbě. Rodiče by ho měli motivovat, aby mělo samo chuť. Vytvořilo si pozitivní vztah k četbě a nebralo ji pouze jako nezbytnost pro život. Proto je potřeba, aby dítě vyrůstalo v čtenářském prostředí, kdy nejen jemu je poskytováno spousta knih, ale i u rodičů vidí nejen knihy, ale například i noviny a časopisy. Tak si k četbě může vytvořit pozitivní vztah, který je dobrým základem pro pozdější čtení (Zelinková, 2012).

V tomto věku by dítě mělo zvládat následující činnosti, které jsou potřebné pro pozdější čtení. Na základě zrakové diferenciacce, která spadá pod zrakové vnímání, se dítě učí

rozlišovat různé tvary písmen. Dále se u něj rozvíjí sluchová diferenciaci, kdy zvládá nejen přiřadit k sobě zvuk (hlásku) s daným tvarem písmene, ale hlavně rozlišuje jednotlivé hlásky mezi sebou. Následně by u něj mělo dojít k plné automatizaci. Pro zvukovou a sluchovou syntézu je důležité, aby dítě spojovalo do slov hlásky s písmeny. Dále je potřeba u něj rozvíjet dostatečnou slovní zásobu a vysvětlovat mu významy jednotlivých slov, aby docházelo k jejich správnému porozumění. To je pro čtení velmi podstatné. Dítě tak následně chápe význam textu. V nepolední řadě s ním trénovat správnou artikulaci. Také zde hrají důležitou roli i jeho rozumové schopnosti (Zelinková, 2012).

V předškolním období dítě též zvládá rozlišovat slova (fonemický sluch), i odlišnosti mezi slabikami. Dále ovládá jednoduchý rozklad slov na slabiky, rozumí rýmům a i základní rýmy vytváří. Je schopno diferenciaci první a poslední hlásky ve slově (Mertin, Gillernová (eds.), 2010).

Nevyrovnaný vývoj v předčtenářských schopnostech, možné deficity a dopady

Pakliže již v tomto období pozorujeme nějaké nedostatky, je třeba se těmto oblastem intenzivněji věnovat. Tyto nedostatky by totiž mohly vést k pozdějším problémům se zaměřováním hlásek na zrakovém, sluchovém nebo artikulačním podkladě (Rádlová, 2004).

Pokud v tomto období dítě nesprávně artikuluje slova, může dojít až k nesrozumitelnosti řeči, s čímž může souviset i problém ve sluchové diferenciaci. Může to vést k pozdějším problémům se čtením a psaním (dyslexii). Dalším z možných ukazatelů je opožděný vývoj řeči, nebo když je dítě méně senzitivní na rýmy, či neprojevuje zájem o zpěv, písničky či říkadla (Zelinková, 2012).

Cílem druhé kapitoly bylo čtenáři přiblížit vybrané oblasti rozvoje dítěte. Přičemž každá z oblastí je pro něj důležitá jak zvlášť, tak i dohromady. Jednu bez druhé totiž kolikrát není možné realizovat. Dítě současně přijímá sluchové i zrakové signály, na které reaguje většinou řečí nebo motoricky. Pro prostorové vnímání je důležitý nejen zrak, ale také motorika, díky níž může lépe odhadovat vzdálenosti. Současně i na matematických představách se podílí zrakové vnímání, motorika, ale i paměť zde hraje důležitou roli. Bez

sluchového vnímání není možné plně se naučit řeči a jejímu správnému porozumění. Proto je podstatné na toto téma nahlížet nejen po dílčích částech, ale především komplexně.

3 Diagnostické a intervenční pomůcky pro podporu rozvoje dítěte v předškolním věku

Tato kapitola na začátku vymezuje pro ni základní pojmy. Krátce popisuje diagnostický proces před zápisem předškolního dítěte do základní školy a případné dopady na něj pokud je předčasně zařazeno do ZŠ. Poté se již zaměřuje na samotné testy, které se zabývají školní připraveností u předškolního dítěte. Není však cílem zde obsáhnout všechny existující testy, ale spíše poukázat na ty, které se dotýkají oblastí předchozí kapitoly.

Pomůcky

Dle Lechty (1998) se pomůcky dají klasifikovat na stimulační, motivační, didaktické, derivační, podpůrné, názorné, registrační, víceúčelové a diagnostické (Lechta a kol., 1988).

Stimulační pomůcky mají za úkol navést dítě k napodobování toho, co vidělo a slyšelo. Patří sem pomůcky např. vydávající zvuk, ale také i bublifuk apod. Cílem je, aby se snažilo produkovat hlas, nebo alespoň foukat (Lechta a kol., 1988).

Motivační pomůcky slouží k upoutání pozornosti dítěte. Vyvolávají v něm zájem o pomůcku. Což by následně mělo vést k tomu, že bude lépe spolupracovat. Mezi tyto pomůcky patří např. skládačky, stavebnice, dětský telefon apod. (Lechta a kol., 1988).

Diagnostické pomůcky slouží ke stanovení diagnózy. Řadí se sem různé obrázkové a textové materiály, testy, záznamové archy, ale i zrcátka, hračky apod. (Lechta a kol., 1988).

Derivační pomůcky si kladou za cíl odpoutat pozornost osoby s postižením řeči, např. balbutika od jeho nesprávné výslovnosti. K tomu může být použit např. metronom nebo bílý šum (Lechta a kol., 1988).

Podpůrné pomůcky slouží jako podpora při nácviu, patří mezi ně např. sondy, špachtle nebo lopatky (Lechta a kol., 1988).

Názorné pomůcky jsou např. logopedická zrcátka, indikátory apod. (Lechta a kol., 1988).

Registrační pomůcky mají pořizovat zvukový, optický nebo kombinovaný záznam (Lechta a kol., 1988).

Víceúčelové pomůcky nachází v praxi větší množství způsobů, jak je lze využít (Lechta a kol., 1988).

Didaktické pomůcky jsou zaměřeny na cílenou přípravu. Většinou se specializují na danou oblast zájmu, např. Obrázkový slovník pro afatiky (Lechta a kol., 1988). Slouží k realizaci přenosu získaných informací. Jedná se o pomůcky materiálního charakteru (Valenta, Müller, 2003).

Dle Valenty a Müllera (2003) je možné didaktické pomůcky třídit a to více způsoby. Podle funkce se dělí na pomůcky **motivační**, **expoziční**, **fixační** a **klasifikační** (Valenta, Müller, 2003).

Dále je možné pomůcky klasifikovat na základě věkové kategorie, která s pomůckou bude pracovat. Je tedy vhodná buď pro **předškolní děti** nebo **školní děti** či pro **studenty** a **posluchače** (Valenta, Müller, 2003).

Následně záleží též na podstatě pomůcky a to zda je **statického** charakteru, tedy se jedná o pomůcku nehybnou. Nebo má **dynamickou** povahu a je tedy naopak pohyblivá (Valenta, Müller, 2003).

Poté je možné dělit pomůcky také podle toho, zda se jedná o **monoplikát**. Což znamená, že je vytvořena pouze jednou a jedná se o originál. Nebo je to **duplikát**. A byla tedy vytvořena úplně stejným způsobem dvakrát. Či může jít o **multiplikát**. V tomto případě byla zhotovena stejným způsobem ve větším množství (Valenta, Müller, 2003).

Svou roli při třídění pomůcek mohou hrát i její rozměry. A tak se pomůcky dále klasifikují na **dvojozměrné pomůcky**, mezi které jsou řazeny obrazy, fotografie, piktogramy, mapy apod. Jsou běžně rozšířeny a s postupem času ztratily pro své uživatele motivační charakter, protože pro něj již nejsou nové a ani nijak zajímavé (Valenta, Müller, 2003).

Do **trojrozměrných pomůcek** spadají pohyblivé makety a modely, přístroje apod., které mají dynamický charakter, ale také statické povahy jako jsou technické pomůcky, multiplikáty, vzorové výrobky atd. (Valenta, Müller, 2003).

Díky třem rozměrům může uživatel pomůcky rozmanitě vnímat více smysly. Mohou do práce s nimi zapojit hmat, přemísťovat je, vnímat je jako celek a také mohou využít

prostorové vnímání. Všechny tyto zmíněné faktory podporují myšlení a vedou též u dětí k lepšímu zapamatování si věcí (Valenta, Müller, 2003).

Materiály

Každý materiál je charakteristický svými vlastnostmi. Děti mají tendenci materiály pozorovat, zkoumat, osahávat si je. Na základě toho si pak o nich utváří představy (Honzíková, 2006).

Dělení materiálů dle Honzíkové (2006)

1. Drobné materiály (přírodní, technické),
2. dřevo,
3. kovy,
4. plastické hmoty,
5. modelovací hmoty,
6. textil,
7. materiály pro práce montážní a demontážní (stavebnice, skládačky),
8. papír (Honzíková, 2006).

S těmito materiály má dítě možnost se setkávat a to již v mateřské škole nebo následně na prvním stupni základní školy. Pro něj se zde ukázala jako nejatraktivnější práce s textilem. Avšak existující diagnostické a intervenční pomůcky jsou většinou vyrobeny z papíru (Honzíková, 2006).

Diagnostika je soubor více aktivit. Jde o proces, jehož cílem je pokud možno, co nejpřesněji poznat dítě ve všech oblastech. A na základě toho zjistit diagnózu, která je výsledkem diagnostické aktivity. Odborník pak může u dítěte určit, zda jde o znevýhodnění, onemocnění anebo o postižení (Rádlová a kol., 2004).

Intervence je systematický proces, který by měl být naplánován před samotnou realizací. Jedná se o zásah nebo prevenci. Jejím cílem je nejen pozorování, ale i samotné správné řešení daného problému jako takové, ať už jednotlivce, či skupiny (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Školní připravenost obsahuje schopnosti dítěte, na jejichž rozvoji se dosti podílí proces učení. Pro jejich posílení je vhodná docházka do mateřské školy nejméně rok před nástupem do základní školy (Skorunková, 2007).

Školní zralost se naopak skládá z kompetencí, které dítě nelze naučit, ale je potřeba, aby u něj došlo k jejich dozrání (Skorunková, 2007). Jedná se o oblasti sociální, duševní a tělesné. Před vstupem do základní školy tyto kritéria musí ovládat. Dosaženou úroveň může stanovit psycholog a je na něm, jestli rodičům dítěte doporučí odklad školní docházky či nikoliv. Celkově se na její úrovni podílí rodina, dědičnost, ale také eventuelní postižení dítěte (Klenková, Kolbábková, 2003).

Vývoj dítěte vždy nemusí probíhat bez komplikací. Z tohoto důvodu je důležitá včasná detekce a identifikace zpoždění. Ta se spoléhá na vývojové testování (Anuniação, Chen, Pereira, Landeira-Fernandez, 2019).

Před zápisem dítěte do základní školy se provádí orientační screeningové vyšetření školní zralosti a v případě dalšího podezření lze provést i detailnější psychologické vyšetření. Toto předběžné šetření slouží jako prevence. Jeho cílem je ochrana dítěte před zřejmým selháním v základní škole, pokud na to ještě není dostatečně připraveno. Protože kdyby takovéto dítě opravdu nastoupilo, mělo by to na jeho psychickou stránku silný dopad a jeho následné vzdělávání by bylo velmi obtížné (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Tyto děti mívají z pravidla potíže ve zvládnání čtení, psaní a počítání. Těž mají obtíže po verbální stránce, což jim znemožňuje jednak uspět ve výuce, ale i se dobře začlenit do kolektivu. Další obtíže jim činí konkrétní a logické uvažování. Nejsou schopny se na určitou činnost soustředit a vydržet u ní po dobu, kterou daná aktivita vyžaduje. Také u těchto dětí ještě převažují pudy a touhy, proto nejsou schopny ovládat své chování. Což znamená, že dítě nedokáže plnit školní úkoly na úkor svých aktuálních potřeb. Těž nebývají k činnostem související se školou motivovány, protože na to ještě nejsou zralé, a tak je to pro ně spíše velkou zátěží. A v poslední řadě jsou nezralé po emoční stránce. Nedokáží se odpoutat od známého prostředí. Těžko si zvykají na nové, působí to na ně frustračně a nedokáží se tak soustředit na učení jako takové (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Jako screeningový materiál pro hodnocení školní zralosti se využívá Kernův **Orientační test školní zralosti**, který byl přepracován J. Jiráskem. Tento test se skládá ze 3 částí. Prvním úkolem dítěte je nakreslit mužskou postavu, následně napodobuje psací písmo a

jako poslední má obkreslit obrazce, které jsou složeny z teček (Vágnerová, Klégrová, 2008). Jedná se o standardizovaný test, který je časově nenáročný, přičemž má spíše orientační a vyhledávací charakter mezi intaktní populací (Švingalová, 2004).

Tento test lze kombinovat s **Obrázkovo slovníkovou skúškou (OSS)**. Ta se zaměřuje u předškolního dítěte před vstupem do základní školy na jeho pohotovost a slovní zásobu (Rádlová a kol., 2004). Součástí testu je soubor 30 barevných obrázků. Na obrázcích jsou zobrazena různá zvířata, osoby, aktivity a věci. Ty má pak dítě nazvat a popsat. Hlavním cílem testu je zjištění stavu pasivního slovníku dítěte (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Dále je velké množství podrobnějších testů na školní připravenost a zralost. Mezi testy na fonologické vnímání řadíme **Zkoušku sluchové diferenciacce (WM)** zabývající se fonologickým rozlišováním (Vágnerová, Klégrová, 2008). Jedná se o to, do jaké míry je dítě schopno diferenciovat zvuky v mluvené řeči. V testu se nachází 19 dvojic nesmyslných slov, kdy má dítě určit, zda jsou slova shodná anebo nejsou (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Fonologickému rozkladu a spojení se věnuje **Zkouška sluchové analýzy a syntézy (SAS-M)**. Obě části jsou složeny ze 2 sérií po 10 slovech. Slouží k porovnávání dosažené úrovně dítěte v jeho schopnosti rozkládání slov na hlásky a skládání hlásek do slov (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Do testů na zrakové vnímání řadíme **Edfeldtův reverzní test (ERT)** zaměřený na zrakové rozlišování. Dítěti jsou předkládány dvojice obrázků a ono má určit, zda jsou shodné nebo nejsou. Obrazce se mohou lišit otočením či obrácením. Tedy v polohách vpravo, vlevo, nahore, dole, ale také musí umět poznat případně i malé neshody tvarů (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Heidelberský test jazykového vývoje (H-S-E-T) se zabývá dosaženou úrovní schopností dítěte v jazyce. Přičemž jsou zde rozlišovány dvě složky a to řečově-pragmatická a řečově-lingvistická. Skládá se z 6 subtestů (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Token test je zaměřen na porozumění řeči. Existují 2 varianty. Jedna je určena pro děti a druhá pro dospělé osoby. Test se skládá z 6 částí, přičemž každá z částí obsahuje jiný počet úloh. Obtížnost úloh se postupně zvyšuje. Součástí testu je též sada různě velkých a různě barevných čtverců a koleček. Testovaná osoba může získat za správné splnění úkolu 1

bod. Pokud si vyžádá zopakování pokynu a poté správně odpoví, získává 0,5 bodu. V případě neprovedení se uděluje 0 bodů. Maximální počet získaných bodů je pak 36 bodů. Test slouží pouze pro orientaci (Cséfalvay, 2003).

Pro vyšetření inteligence se v dětském věku užívají tyto testy: Stanford-Binetův test inteligence a Wechslerovy zkoušky inteligence pro děti (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Stanford-Binetův test inteligence hodnotí dosaženou úroveň dítěte v jeho rozumových schopnostech. Inteligence hraje důležitou roli v učení realizovaném ve školách. Pro hodnocení jsou zde vybrány 3 oblasti. Dítě nejprve musí být schopno najít problém a zaměřit se na něj, poté ho vhodně začít řešit. A v poslední řadě by mělo zhodnotit úspěšnost svého řešení (Vágnerová, Klégrová, 2008). Uplatnění má u předškolních dětí a dětí v mladším školním věku (Rádlová a kol., 2004).

Wechslerovy zkoušky inteligence pro děti nahlíží na inteligenci jako na celek, který je tvořen z dílčích částí. Proto se zde užívá větší množství testových materiálů. Dítě by mělo být schopno racionálního chování, jeho myšlení by mělo být cílené a prostřednictvím tohoto by se mělo lépe začlenit do společnosti. Avšak mohou zde hrát roli i další faktory, které na dítě působí jako např. úzkostnost či impulzivita. Test je možno aplikovat nejen na děti, ale i na dospělou populaci, přičemž se skládá z části verbální a neverbální (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Ravenovy testy jsou méně zaměřeny na získané vzdělání dítěte. Podstatnou roli zde hrají jeho vrozené předpoklady. Což znamená, že na inteligenci nahlíží jako na schopnost, s jejíž pomocí lze pochopit a vyvodit vztahy, které jsou různě komplexní (Rádlová a kol., 2004).

Ozereckého škála slouží ke stanovení dosažené úrovně v oblasti motoriky. Jedná se o test motoriky, který je vždy doplněn o vývojové škály. Sleduje se zde motorická přesnost, koordinace a to, jak je dítě schopno spojit různé pohyby. Celkem obsahuje 46 položek, které se pak dělí do 8 subtestů. Je určen pro děti od 4 do 16 let, přičemž pro každou věkovou kategorii jsou dané úkoly, které by mělo intaktní dítě zvládnout (Rádlová a kol., 2004).

Dalším testem zabývající se motorickými schopnostmi dítěte je **test MABC - 2 Motorických schopností**. Je členěn do 3 kategorií podle věku, na jejich základě je zde 8 různě obtížných úloh. Ty se pak dělí do 3 oblastí a těmi jsou míření a chytání, manuální

dovednosti a rovnováha. Je rozšířen o psychické a tělesné faktory, které by na dítě mohly mít rovněž vliv (Psotta, 2014).

Zkouška laterality od Žlaba a Matějčka se zabývá dominancí horní končetiny. Ta se zjišťuje postupným prováděním úkolů a to nejen pohybů končetin ale i očí. 12 úkolů se zaměřuje na pohyb horních končetin, 4 úkoly jsou pro dolní končetiny a poslední 2 se soustředí na oči (Rádlová a kol., 2004).

"VYKUK": terapeutický materiál pro rehabilitaci narušené komunikační schopnosti se dělí do 2 částí. První část je zaměřena na percepčně kognitivní schopnosti, kam patří např. rozvoj zrakového a sluchového vnímání, matematické představy apod. A druhá část se zabývá stimulací jazykových schopností a to především jazykové roviny lexikálně-sémantické a morfološko-syntaktické (Richtrová, Mercelová, Bubeníčková, 2014).

Na začátku kapitoly byly nejprve obecně klasifikovány pomůcky. Dále byly zmíněny i některé materiály, se kterými se děti běžně setkávají v prostředí mateřské školy a je možno z nich i případně pomůcku vyrobit. Následně z uvedených dat vyplynulo, že pro diagnostiku předškolního dítěte lze využít velké množství testů, ať už obecných či blíže specifikovaných. Vždy záleží na specifických potřebách každého dítěte, ale samozřejmě i na aktuálních potřebách každého odborníka. Protože právě jemu mají napomáhat lépe diagnostikovat a následně dojít k diagnóze, aby bylo možno včas a efektivně dítě zakompenzovat a poskytnout mu vhodnou terapeutickou péči. Průběh intervence a pro ni zvolené pomůcky poté závisí především na výběru každého odborníka. Z tohoto důvodu bakalářská práce uvádí jen jeden známý komplexní materiál. Samozřejmě existují i další testové baterie a intervenční pomůcky, než jsou zde uvedeny.

Shrnutí

Teoretická část bakalářské práce postupně přibližuje čtenáři oblasti kognitivních funkcí, dále motoriky, řeči, sluchového vnímání a paměti, zrakového vnímání a paměti, vnímání prostoru, základních matematických představ a předčtenářských schopností, se kterými následně pracuje empirická část. Tyto znalosti jsou nezbytným prvkem pro samotnou tvorbu speciální pomůcky. Ta je inspirována některými z diagnostických testů a

intervenčních pomůcek a vychází právě ze znalostí schopností a dovedností předškolního dítěte ve výše zmíněných oblastech. Dále z teoretické části vyplývá, že vhodným materiálem pro pomůcku je textil, se kterým děti velmi rády pracují. Ukázalo se též jako přínosné zaměřit se na tvorbu motivační pomůcky. Protože díky své atraktivnosti vede děti k lepší spolupráci. Následně je také dobré, aby pomůcka měla trojrozměrný charakter, protože lze při práci s ní zapojit více smyslů dítěte, což by mělo vést u něj k lepšímu myšlení a uchování si vědomostí. Z výše uvedených informací je patrné, že pomůcka bude zaměřena na předškolní děti a zatím se bude v tomto provedení jednat o originál. Přičemž sama o sobě nemá pohyblivý charakter. Takových pomůcek je nedostatek, protože jak už bylo zmíněno většina současných diagnostických a intervenčních pomůcek je vyrobena z papíru. Větší část zmíněných testů dostatečně nevyužívá potenciálu hmatového vnímání, díky němuž dítě lépe zpracovává a uchovává si informace. Z těchto důvodů je speciální pomůcka vyrobena z textilního materiálu, který na rozdíl od běžných testů umožňuje dítěti lépe provádět motorické schopnosti. A právě proto se empirická část práce následně zabývá návrhem, realizací a ověřením pomůcky.

II. Empirická část

4 Cíle, metody a techniky empirické části práce

Tato kapitola se zaměřuje na vymezení cílů empirické části. Dále upřesňuje metody a techniky, které byly užity během samotného výzkumného šetření.

Hlavním cílem výzkumného šetření je zjistit, zda je speciální pomůcka přínosná.

Dílčí cíle

1. Zkoumat, jestli je speciální pomůcka pro předškolní děti atraktivní, zda je láká či zajímá práce s ní, anebo je pro ně zábavná.
2. Systematicky mapovat jednotlivé oblasti rozvoje dítěte a případně u něj doporučit rozvoj slabších oblastí.

Hlavní výzkumná otázka

Jaký přínos má speciální pomůcka?

Dílčí výzkumné otázky

1. Probouzí speciální pomůcka v dětech zájem o práci s ní?
2. Lze prostřednictvím speciální pomůcky zhodnotit úroveň testovaného dítěte předškolního věku?

Techniky výzkumného šetření

Bakalářská práce užívá ke zpracování dat metodu kvalitativního výzkumu. Pracuje především s technikou **přímého pozorování** cílové skupiny při práci se speciální pomůckou. Dále používá **analýzu činnosti dětí**, především výsledků jejich aktivity při práci s pracovními listy. K získání bližších informací o cílové skupině využívá i **studium osobní dokumentace dětí** a **nestandardizované rozhovory** s paními učitelkami integrační mateřské školy a rehabilitačního centra, avšak jen omezeně a na základě písemného souhlasu rodičů testovaných dětí.

V první kapitole empirické části byly stanoveny hlavní i dílčí cíle a výzkumné otázky bakalářské práce. A také byla určena metoda zpracování dat pomocí kvalitativního výzkumu a

též techniky zpracování dat a to konkrétně přímé pozorování, analýza činnosti dětí, studium osobní dokumentace dětí a nestandardizované rozhovory.

5 Charakteristika místa výzkumného šetření a cílové skupiny

Pátá kapitola se zaměřuje na popis místa, kde bylo výzkumné šetření realizováno. Jaké služby jsou zde poskytovány a pro koho jsou určeny. Dále se soustředí na charakteristiku výzkumného vzorku dětí.

Výzkumné šetření bylo prováděno v integrační mateřské škole a rehabilitačním centru Lentilce ve statutárním městě Pardubice, které je také zřizovatelem tohoto komplexu v Pardubickém kraji. Jedná se o příspěvkovou organizaci a nestátní zdravotnické zařízení. To mají možnost navštěvovat jak intaktní děti, tak i děti s postižením. Cílem je právě integrace a předávání si zkušeností a zážitků mezi dětmi, čím se děti vzájemně učí.

Zařízení zahájilo svůj provoz 1. ledna roku 1992 s cílem poskytování komplexní péče dětem s poruchami autistického spektra, dětem s postižením anebo diagnózou poruch pozornosti. Nabízí pro každé dítě individuální plán rozvoje a podle něj vhodnou terapii.

Mimo služby mateřské školy poskytuje zařízení také služby logopedické, psychologické, ergoterapeutické, fyzioterapeutické, speciálně pedagogické a pedagogicko-výchovné.

Služby běžných tříd jsou pro děti od 1,5 roku do 7 let a rehabilitační služby jsou poskytovány jedincům do 18 let. A to nejen dětem, které navštěvují mateřskou školu, ale i veřejnosti.

Do **výzkumného vzorku** byly zařazeny děti ze 2 oddělení mateřské školy Lentilky a to konkrétně děti z integračního a předškolního oddělení. Integrační oddělení navštěvují děti různých věkových kategorií. Předškolní oddělení navštěvují děti pouze v předškolním věku, protože zde se především zaměřují na jejich přípravu na nástup do základní školy. Na obě oddělení však dochází nejen děti s různým stupněm zdravotního postižení, ale i děti intaktní.

Z těchto dvou oddělení byl sestaven soubor dětí, které splňovaly věkovou hranici od 5 do 6 let. Tolerance však byla i několik měsíců po 6. roce kvůli zvětšení výzkumného vzorku.

Výzkumný vzorek

Pohlaví	Diagnóza	Datum narození	Oddělení	Datum testování
dívka	dyslálie	20. 6. 2013	předškolní	12. 12. 2019
chlapec	vývojová dysfázie expresivní	8. 8. 2013	předškolní	12. 12. 2019

Tabulka č. 1 - děti zařazené do pilotního výzkumu

Pohlaví	Diagnóza	Datum narození	Oddělení	Datum testování
chlapec	Williamsův syndrom, neurčitá MR	21. 10. 2013	integrační	13. 1. 2020
chlapec	vývojová dysfázie expresivní	12. 3. 2014	integrační	13. 1. 2020
dívka	Downův syndrom, neurčitá MR	25. 11. 2013	integrační	14. 1. 2020
chlapec	vývojová dysfázie expresivní + receptivní	15. 3. 2014	integrační	23. 1. 2020
chlapec	vývojová dysfázie expresivní + receptivní	25. 9. 2013	předškolní	27. 1. 2020
chlapec	vývojová dysfázie expresivní + receptivní	2. 8. 2013	předškolní	3. 2. 2020
chlapec	vývojová dysfázie expresivní	26. 1. 2014	předškolní	3. 2. 2020
chlapec	dětský autismus	9. 4. 2014	integrační	6. 2. 2020

Tabulka č. 2 - děti zařazené do samotného výzkumného šetření

Cílem této kapitoly bylo vymezení místa výzkumného šetření a popis cílové skupiny, ve které bylo výzkumné šetření prováděno.

6 Příprava speciální textilní pomůcky pro podporu celkového rozvoje dítěte v předškolním věku

Tato kapitola se zabývá popisem výroby speciální pomůcky. Dále materiály, ze kterých je pomůcka vyrobena. Zaměřuje se i na samotnou didaktiku jejího používání. A přibližuje čtenáři též pojem Quiet book.

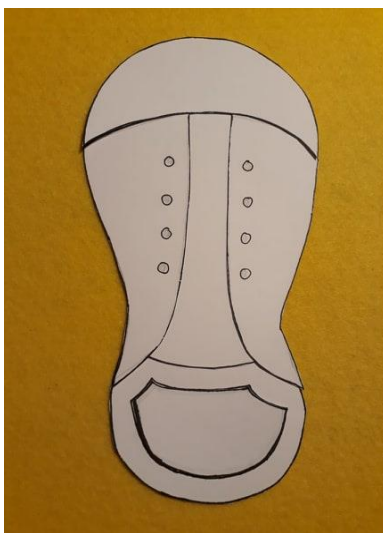
Postup výroby speciální pomůcky

Výroba speciální pomůcky se skládá z několika částí. Prvním a velmi zásadním krokem je samotné **vykonstruování návrhů jednotlivých pracovních listů**. To probíhalo v souladu s odbornou literaturou, komparací již **zažitých diagnostických testů**. Též po konzultaci s paní logopedkou, která se v této oblasti pohybuje. Dále následovala podle návrhu **výroba šablon** v požadované velikosti. Poté došlo k **jejich překreslení na předem určenou barvu filcového materiálu**. Dalším krokem bylo **vystřížení** jednotlivých tvarů. Pokud bylo třeba některé kusy udělat pevnější kvůli lepší práci s nimi, tak na ně byl **přížehlen silnější podkladový materiál vlizelín**. V případě tvarů, na které se přišival suchý zip, byly vytvořeny dva stejné tvary, aby nebylo na přední straně tvaru patrné jeho prošíání. Většina věcí byla šita na šicím stroji, jen v případech, kde to nebylo možné, muselo být využito ručního **šití**. V konečné fázi byly **dokresleny** na některé tvary **zbývající detaily**, případně **přilepeny pohyblivé oči**.

Obrázky z výroby speciální pomůcky (pracovní list č. 9)



Obr. č. 1



Obr. č. 2



Obr. č. 3



Obr. č. 4



Obr. č. 5

Další fází byla **výroba záznamového archu** ke každému jednotlivému pracovnímu listu. Většina pracovních listů obsahuje více zkoumaných oblastí. Bylo potřeba vymyslet činnosti, které bude na daném pracovním listu dítě plnit. Též jakým způsobem budou záznamové archy hodnoceny. Mimo jiné obsahují i hodnocení motivace dítěte speciální pomůckou a hodnocení obtížnosti.

Hodnocení záznamových archů:

- 0 – neumí vůbec,
- 1 – pracuje s výraznější dopomocí,
- 2 – pracuje s mírnou dopomocí,
- 3 – pracuje samostatně.

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou,
- 1 – dítě občas projeví zájem,
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou,
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou.

Didaktika používání

Pomůcka je sestavena od nejjednoduchých úkolů po nejsložitější, její obtížnost se tedy stupňuje. Skládá se z celkem 16 hlavních pracovních listů a záznamových archů, přičemž je rozšířena o 1 pracovní list a záznamový arch. Tento pracovní list není pro pomůcku zásadní, slouží především k orientaci, protože obsahuje dovednosti nad rámec předškolního dítěte. Součástí celé pomůcky je také tabulka s psychickými faktory z testu MABC - 2 Motorických schopností, které mohou mít vliv na momentální výkon dítěte.

Před samotným testováním dítěte je důležité si připravit všechny pracovní listy v pořadí, ve kterém budou dítěti předkládány. Vedle těchto listů mít též k dispozici záznamové archy a tužku, aby bylo možné získaná data hned zapisovat. Je důležité si zapisovat i postřehy mimo záznamové archy, které by mohly mít na konečné výsledky dítěte vliv. Je vhodné si **motivační příběhy** (viz přílohy) k jednotlivým pracovním listům pamatovat, aby nedocházelo ke zbytečnému zdržení a rozptylování pozornosti dítěte. Také by examinátor měl počítat s tím, že dítě bude potřebovat i jinou motivaci, než jen samotnou pomůcku. A tak by měl mít připravené sladké nebo slané odměny za splnění jednotlivých úkolů.

K takto připravenému pracovnímu stolu pak lze přivést dítě a po jeho usazení na židli naproti examinátorovi, je možné zahájit testování.

V úvodu je dobré navázat s ním konverzací, představit svou osobu, pokud ji dítě nezná, a poté i samotnou speciální pomůcku. Případně se ho examinátor může zeptat na jeho jméno, záliby nebo rodinu.

Po navázání kontaktu s dítětem je možné začít. Nejprve pracovní list uvést motivačním příběhem, poté mu vysvětlit, jak má s daným listem pracovat. Následně už pak examinátor sleduje jeho samotnou činnost a chování před, během i po ní. Pokud samo nezvládá splnit daný úkol, je mu nabídnuta dopomoc, avšak ta je hodnocena snížením bodového ohodnocení v závislosti na míře dopomoci. Jestliže dítěti nepomůže ani výrazná dopomoc, pak za daný úkol nezískává žádný bod. Maximum dosažených bodů za jednotlivé aktivity jsou 3 body (viz hodnocení záznamových archů).

U všech testovaných dětí bylo postupováno stejným stylem. Speciální pomůcka nebyla nijak přizpůsobována individuálním potřebám každého dítěte.

Tímto způsobem pak postupně examinátor předkládá dítěti jednotlivé pracovní listy a zapisuje si informace o jeho činnosti do záznamových archů. Pro orientaci je dobré si poznamenat i čas, za který dítě jednotlivé pracovní listy plní a celkovou dobu testování.

Na konci testování je důležité ho pochválit a případně ho za jeho práci odměnit. Pochvala však může být i během testování, protože působí též motivačně. Poté se hodnotí psychické faktory. To již nemusí být v přítomnosti dítěte.

Quiet book

Návrh této speciální pomůcky je inspirován právě Quiet book. Je ji také možno nalézt pod počestným názvem „BUUK“ či jako sensorickou knihu apod.

V České republice se tento fenomén rozšířil mezi veřejnost především v posledních 5 letech. Přišel k nám ze zahraničí, avšak není známo přesné místo původu.

Jde tedy o knihu, která je vytvořena buď z látek, nebo filcového materiálu. Nejsou přesná pravidla, jak by měla vypadat, ani jaké by měla mít rozměry. Pokaždé to záleží především na tom, kdo ji vyrábí. Knihu především šijí matky na mateřské dovolené nebo babičky svým ratolestem, aby je podporovaly v rozvoji nejen jemné motoriky, ale hlavně v jejich kreativitě a fantazii. Dítě si s knihou většinou má hrát samo, proto je také nazývána jako „kniha ticha“.

Postupy či alespoň inspirace, jak knihu tvořit, jsou běžně dostupné na internetu. Především v aplikaci Pinterest či na Facebooku apod. Knihu je však možné též zakoupit.

Stejně jako její výroba je libovolná dle tvůrce, tak na něm záleží i její užití. Knihu je možné vyrobit jako didaktickou pomůcku, ale i pouze jako hračku. V obou případech má však buď záměrně či nezáměrně působit na dítě a rozvíjet ho.

Cílem této kapitoly bylo čtenáři přiblížit nejen materiály potřebné na výrobu speciální pomůcky, ale také jakým stylem je potřeba postupovat při její výrobě. Též je zde popsán postup, jak s pomůckou následně pracovat, co je potřeba nezanedbat a na co si dát pozor při samotném testování pomůcky. A čím byla tvorba pomůcky inspirována.

7 Interpretace dat - testování přínosu speciální textilní pomůcky

Cílem této kapitoly je popis průběhu testování samotné speciální pomůcky, a zda je speciální pomůcka přínosná. Kapitola zpracovává data získaná v průběhu samotného testování. Jedná se o případové studie. U každého dítěte je nejprve uvedena jeho diagnóza a případně jiné informace, které o něm bylo možné získat. Další informace jako např. datum narození dítěte jsou blíže uvedeny v tabulce č. 1 a tabulce č. 2 v kapitole 5 Charakteristika místa výzkumného šetření a cílové skupiny. Následně je popsána práce dítěte se speciální pomůckou během testování. Na základě získaných výsledků je u každého dítěte doporučení, na jaké oblasti se u něj má buď specialista, nebo paní učitelka v mateřské škole zaměřit a více je rozvíjet. Poslední částí je grafické znázornění, které je výsledkem vyhodnocení záznamových archů, aby bylo přehledněji uvedeno, jakých výsledků v daných oblastech dítěte dosahuje.

Případové studie

Z důvodů zachování anonymní identity dětí zde nejsou uvedena jejich jména. Rodiče dětí podepsali souhlasy s tím, že zde bude uvedeno pouze jejich pohlaví, diagnóza, případně přidružené diagnózy a datum narození dítěte.

Pretest

Dítě č. 1

Prvním testovaným dítětem byla dívka, která navštěvuje předškolní oddělení. Jedná se o dívku s dyslálií, má pouze přetrvávající potíže při tvorbě některých hlásek, intelekt je nenarušený. Byl jí dán odklad školní docházky z důvodu přílišné hravosti.

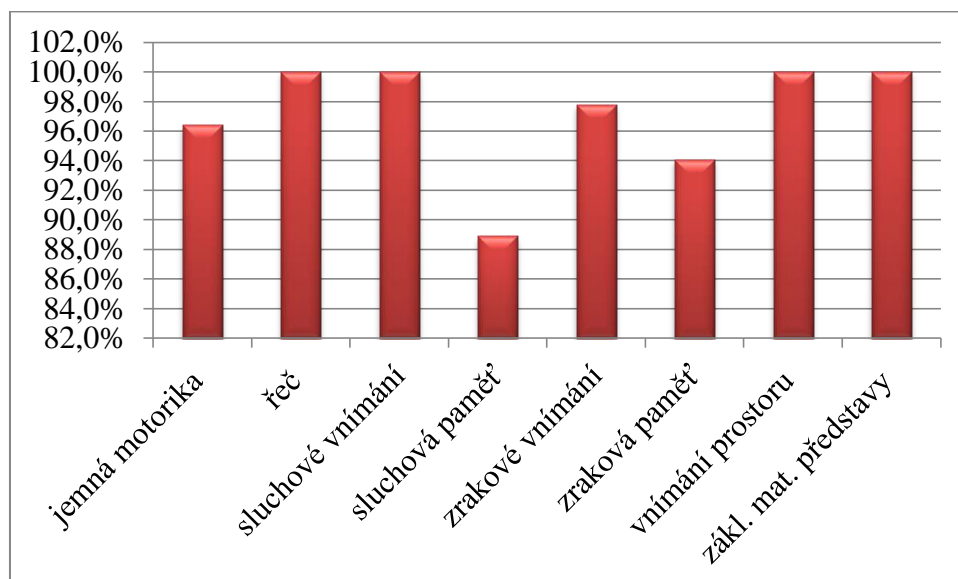
Dívka přišla do mateřské školy v dobrém rozpoložení, byla pozitivně naladěna. Tato nálada jí vydržela i v průběhu testování, kdy ochotně spolupracovala. Nejprve si však vše vzala do ruky, a pokud bylo možné některé předměty přemístit, např. pomocí suchého zipu, tak to zkusila. Pokud pro ni byly některé pracovní listy příliš jednoduché, upozornila na jejich jednoduchost a projevil se u ní zájem o jiné předměty v místnosti. Dívka měla mírné potíže s tím udržet pozornost, chtěla mít vše hotové velmi rychle. Zvláště činnosti, o kterých věděla, že určitě zvládne. Místy přeceňovala své schopnosti. Působila tedy poněkud roztržitým a impulsivním dojmem. Celkově se u ní projevil problém s vytrvalostí. Také potřebovala pauzy

na hraní i s jinými předměty. Okolo 10. testu se u ní začal projevovat mírný pokles aktivity, který vedl k odchodu dívky z místa bez pokynu examinátora testování. Kdy dívku zaujala panna na hraní v rohu místnosti. Po motivaci sladkostí se dívka posadila zpět na židli a pracovala opět jako předtím. Projevovala velký zájem o práci s pomůckou, protože s tímto materiálem běžně nepracuje. Zajímala se o to, jaký pracovní list bude následovat. Také zkoušela ohebnost materiálu. Celkově se jevila jako velmi šikovná, zvládla bez problémů i rozšiřující pracovní list, který je předkládán všem dětem stejně, avšak pro testování nejsou jeho výsledky zásadní. Je to z důvodu nadměrné obtížnosti.

Doporučení pro možný trénink

U dívky by bylo vhodné se zaměřit na trénink zrakové a sluchové paměti. A také věnovat zvýšenou pozornost jemné motorice a to konkrétně činnosti zavazování tkaniček. Toto je ale na zvážení personálu mateřské školy, protože rodina to nepovažuje jako podstatnou dovednost, kterou by dítě mělo ovládat.

Grafické znázornění



Graf č. 1 – testované oblasti u prvního dítěte v rámci pilotního výzkumu

Původně měl být pretest proveden pouze u jednoho dítěte, avšak vzhledem k dívčině velké úspěšnosti bylo třeba pro komparaci otestovat ještě alespoň jedno dítě s těžším stupněm zdravotního postižení, u kterého by byla větší možnost rozvoje.

Dítě č. 2

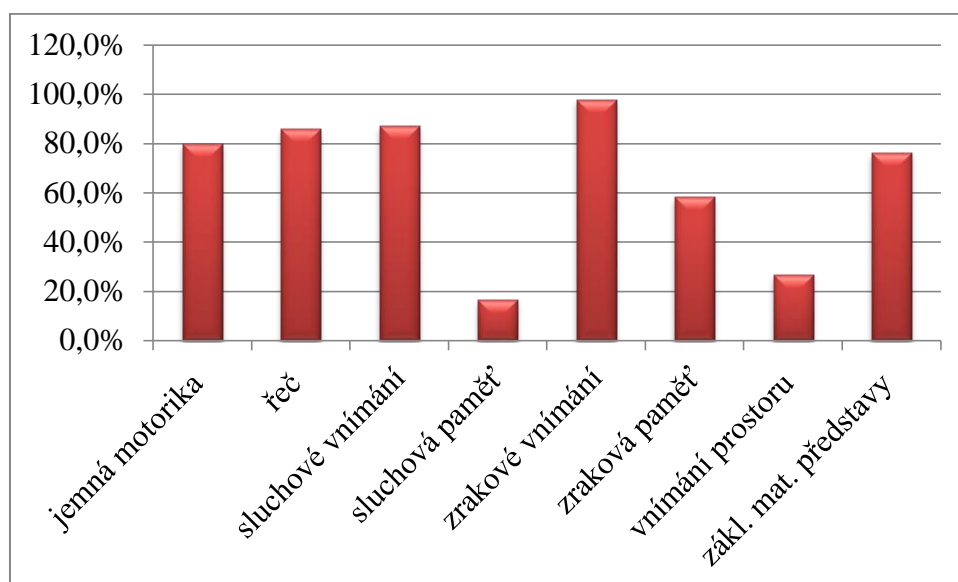
Druhým dítětem v pretestu byl chlapec s vývojovou dysfázií expresivní a přidruženým ADHD, který navštěvuje předškolní oddělení. Před medikací byl velmi neklidný, nevydržel spolupracovat a ani u samostatné činnosti. Od minulého roku chlapec užívá medikaci, což vedlo k jeho velkému zlepšení.

Chlapec před začátkem testování působil klidně, až mírně pasivně a apaticky. Po představení pomůcky se u něj objevil mírný zájem, který se projevil tím, že první pracovní list zkusil poskládat ještě jednou. Na vše měl potřebu sahat, nejvíce ho zaujaly plastové oči, které se hýbaly ze strany na stranu a daly se mačkat. Všechny činnosti prováděl váhavě a neprojevoval dostatečné potěšení z úspěchu. Bylo potřeba ho motivovat nejen pomůckou, ale i sladkostí. Na první pohled nebylo patrné, že má přidružené poruchy chování s hyperaktivitou. Tato progresivní změna je u chlapce pozorována od nasazení medikace z důvodu přidruženého ADHD. Občas se u chlapce objevily i projevy impulzivního chování, nedočkavě se vrtěl na židli a rychle pohyboval nohama, ale přesto by tyto faktory neměly nějak zásadně zkreslit výsledky. Okolo 12. testu se u chlapce začal projevovat velký pokles aktivity, ale po motivaci sladkostí pracoval opět jako před tím. Nakonec zvládl bez chyby i rozšiřující pracovní list.

Doporučení pro možný trénink

U chlapce je vhodné rozvíjet oblast prostorové orientace, pravolevé orientace, zrakové paměti, sluchové paměti, rozeznávání a přiřazování názvů ovoce a zeleniny, práci s tkaničkami, stejné natočení předmětů, množství a velikost.

Grafické znázornění



Graf č. 2 – testované oblasti u druhého dítěte v rámci pilotního výzkumu

Testování

Dítě č. 1

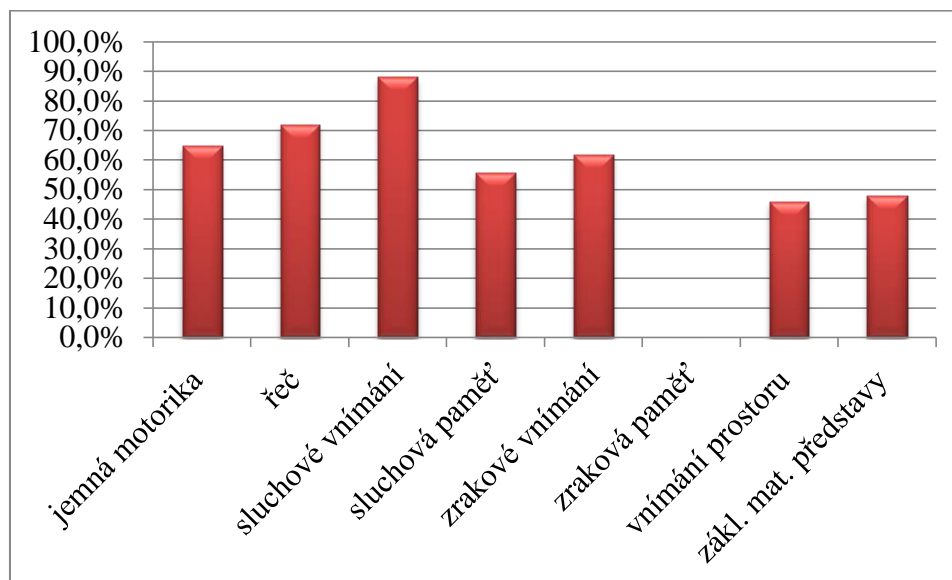
Prvním dítětem již ze samotného testování byl chlapec s Williamsovým syndromem a neurčitou MR, který navštěvuje integrační oddělení. Využívá dioptrické brýle jako kompenzační pomůcku.

Před testováním si chlapec rozvázně a klidně hrál v kolektivu dětí na oddělení. Působil vyrovnaně a pozitivně naladěný. Pomůcka chlapce zaujala, zprvu byl u něj vidět velký zájem o práci s ní. Snažil se osahat si různé tvary. U motorických činností se zajímal o lesklé předměty. Jeho pozornost upoutaly i dva různé materiály tkaniček na domečcích. Avšak postupem času začal být neposedný, kopal nohama, místy byl však rozváznější, váhavý, zapomnětlivý, rozptýlený, nedostatečně vytrvalý, málo projevoval potěšení z úspěchu. U 12. pracovního listu se u něj objevila nepozornost a špatně reagoval na podněty. Bylo vidět, že pro něj již není pomůcka dostatečně motivující, aby pokračoval v činnosti. Jeho reakce se výrazně zlepšily až po motivaci sladkostmi, po které s ním bylo možné navázat kontakt a věnovat se dále pracovním listům.

Doporučení pro možný trénink

Vzhledem k tomu, že chlapec má přidruženou neurčitou mentální retardaci, je třeba procvičovat větší množství oblastí. A to konkrétně zrakovou paměť (velmi špatná), rozlišování množství, trénování barev - zaměňuje žlutou barvu za zelenou a opačně, plete si růžovou barvu s fialovou, fialovou barvu pak označí jako červenou, též označuje oranžovou barvu jako žlutou, určení velikosti - stejné nebo malé rozdíly ve velikosti, prostorovou orientaci, sluchovou paměť, čísla - jak jdou za sebou, na prstech napočítá do 6, reverzní tvary, pojmenování tvarů, vytleskávání slabik a podle jejich počtu přiřazování k číslu, skládání obrázků, názvy aut, názvy zvířat, názvy ovoce a zeleniny, motoriku – rozvázání uzlu, zavázání uzlu a mašle, rozepínání a zapínání cvoků, vyndání a zandání knoflíků do oček, rozepnutí a zapnutí karabiny, zrakovou diferenciaci – hledání malých různobarevných a průhledných předmětů na různém pozadí a porozumění.

Grafické znázornění



Graf č. 3 – testované oblasti u prvního dítěte v rámci samotného výzkumného šetření

Dítě č. 2

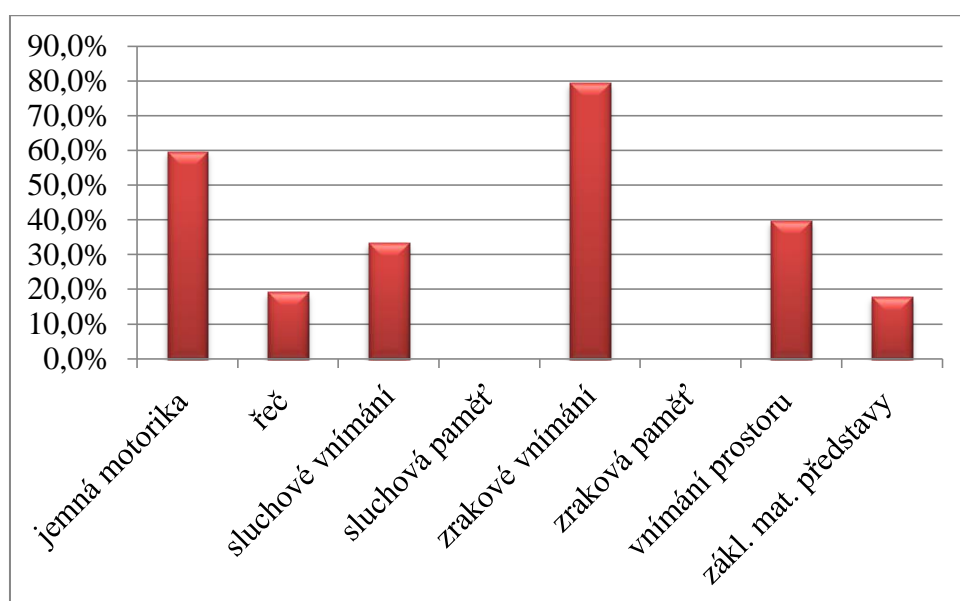
Dalším testovaným dítětem byl chlapec s vývojovou dysfázií expresivní, který navštěvuje integrační oddělení. Chlapec sice umí mluvit, ale většinu času nemluví, avšak porozumění je u něj v normě.

Před testováním chlapec tvořil něco s paní učitelkou, vypadal pozitivně naladěný, dokonce se i usmíval. O pomůcku nejprve jevil zájem, měl tendenci vše odlepovat a přilepovat. Pokud to nešlo, tak alespoň jinak přemístil věci na pracovním listu. Bylo potřeba ho v činnosti korigovat, aby dané věci z pracovního listu nebyly po celé místnosti. Ale postupem času u něj zájem klesal, i když u některých pracovních listů zase vzrostl. Záleželo na tom, co ho zrovna zaujalo. Pokud chlapce něco nezaujalo nebo to v něm až vyvolalo negativní emoce, tak to dával najevo boucháním s věcmi. Toto chování bylo možné pozorovat zejména u čísel. Ty v něm vyvolávaly velký nezájem až nechuť. Okolo 8. pracovního listu byla nutná motivace sladkostí. Pomůcka ho sice místy zajímala, ale i tak měl problém se na ni plně soustředit. Působil neorganizovaně, váhavě, občas zapomnětlivě, byl pasivní a nesmělý, často ho něco rozptýlilo, neprojevoval dostatek vytrvalosti a potěšení z úspěchu.

Doporučení pro možný trénink

Bylo by dobré se u chlapce zaměřit na řeč, trénovat pravolevou orientaci, zrakovou paměť, počítání do 6, množství předmětů – trénovat stejný počet, zapínání zipu (zvládá s mírnou dopomocí), fonematický sluch, sluchovou paměť, trénink jemné motoriky, reverzní tvary, prostorovou orientaci, nácvik barev, práce se slabikami (vytleskávání slabik a přiřazení k číslu podle jejich počtu), skládání obrazců, ovoce a zelenina – třídění a pojmenování.

Grafické znázornění



Graf č. 4 – testované oblasti u druhého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření

Dítě č. 3

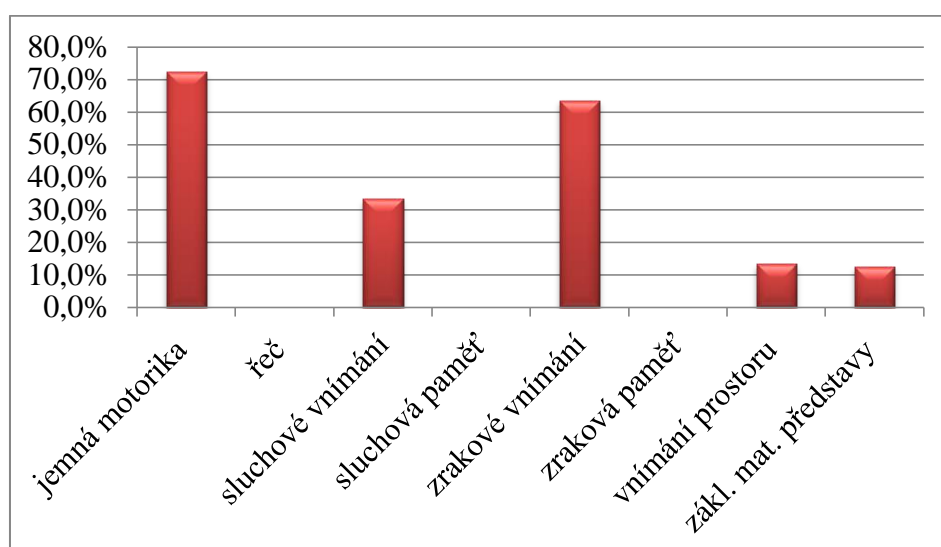
Třetím testovaným dítětem byla dívka s Downovým syndromem a neurčitou MR, která navštěvuje integrační oddělení. Je nemluvicí. Dívka má ochablé svalstvo jazyka, zvládá jen omezeně některé citoslovce, velmi energická a v kolektivu má dominantní povahu.

Projevovala se impulzivně, rozptýleně, byla velmi aktivní, místy neměla dostatečnou výdrž. Občas se potřebovala proběhnout po místnosti. Z tohoto důvodu bylo třeba ji motivovat i jinak, chvíli ji nechat pohrát, aby si odpočinula. Pomůcka ji ale zaujala. Bylo vidět, že je to pro ni něco nového. Vše si brala do rukou, ještě bylo patrné, že nemá vyhraněnou laterální, protože během celého testování ruce střídala. Předměty odlepovala a přilepovala, pokud byl k dispozici zip, tak s ním jezdila nahoru a dolů. Proto její pozornost zaujaly motorické domečky. Když ji něco nadchlo, splnila daný úkol velmi rychle.

Doporučení pro možný trénink

U dívky je nejprve důležité pořádně posílit svaly jazyka a postupně začít s vyvozováním hlásek, což je podstatné pro tvorbu řeči. Rozvíjet pravolevou orientaci, zrakovou paměť, trénovat počítání bez větší dopomoci, trénovat množství a velikosti předmětů (zvládá to s velkou dopomocí), prostorovou orientaci (zvládá pod a nad), sluchovou paměť, mírně i jemnou motoriku, reverzní tvary, slabiky (vytleskávání a přiřazování k číslům), skládání obrazců a ovoce a zeleninu.

Grafické znázornění



Graf č. 5 – testované oblasti u třetího dítěte v rámci samotného výzkumného šetření

Dítě č. 4

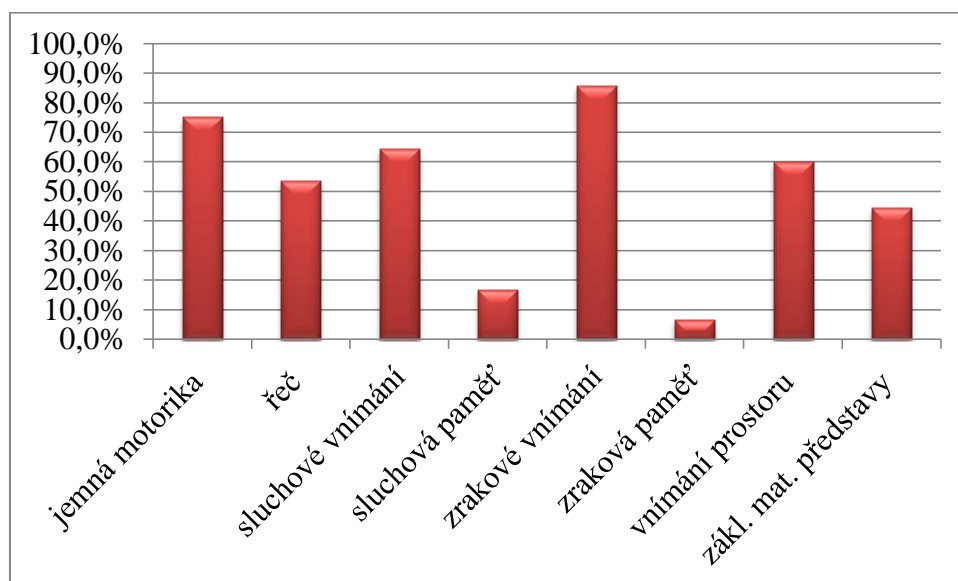
Čtvrtým dítětem byl chlapec s vývojovou dysfázií expresivní a receptivní, který navštěvuje integrační oddělení.

Zprvu byla u chlapce pozorována únava, nebyl v nejlepší náladě. Projevoval se jako váhavý, zapomnětlivý, avšak po čase začal být impulzivní, rozptýlený, místy příliš aktivní, nedostatečně vytrvalý. Jeho rozržitost se odrazila především v prudkých a neustálých pohybech nohou. Pomůcka ho sice zaujala, protože bylo vidět, že ho především upoutala možnost si na vše sáhnout, zkusit věci odlepit, přemístit nebo schovat. Avšak samotná nestačila k tomu, aby pracoval bez další motivace např. sladkosti. Zajímala ho velmi interaktivní tabule, která byla za jeho zády, neustále se na ni díval a měl tendenci zvedat se ze židle a chodit se na ni podívat zblízka. Pokud byl chlapec správně namotivován, tak jeho spolupráce byla plynulá a velmi úspěšná.

Doporučení pro možný trénink

Trénovat zrakovou paměť, zlepšit počítání do 6, rozeznávání množství a velikosti (zvládá lépe než množství) předmětů, sluchovou paměť, mírně zlepšit dovednosti v jemné motorice, reverzní tvary, pojmenování obrazců a barev, prostorovou orientaci, slabiky a přiřazování jejich počtu k číslům, skládání obrazců a pojmenování ovoce a zeleniny.

Grafické znázornění



Graf č. 6 – testované oblasti u čtvrtého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření

Dítě č. 5

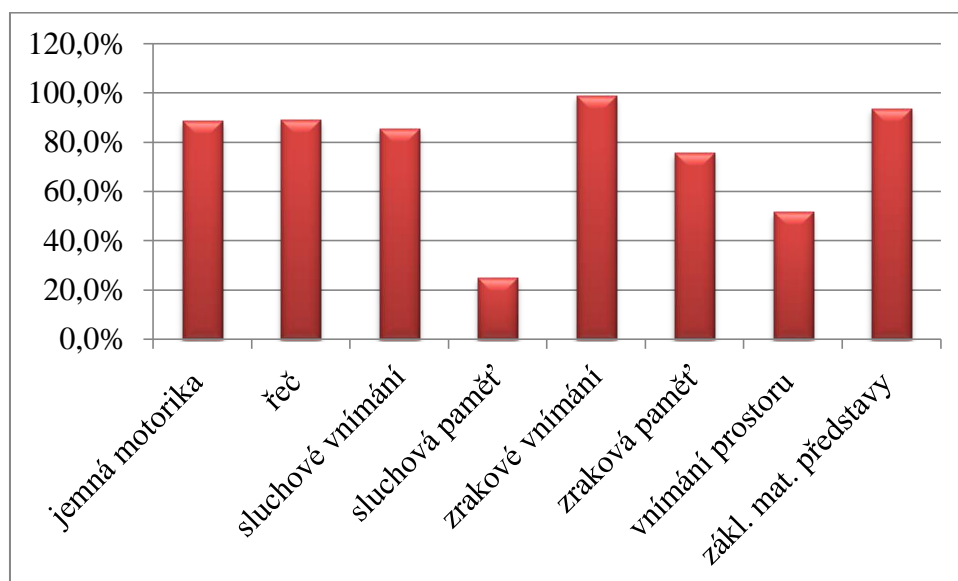
Pátým dítětem byl chlapec s vývojovou dysfázií expresivní a receptivní, který navštěvuje předškolní oddělení, nosí dioptrické brýle.

Chlapec byl pozitivně naladěný. Byl dopředu informován o testování. Od začátku ho pomůcka velmi zaujala. Měl zájem nejprve o její celé prohlídnutí. Potřeboval si všechny listy sám osahat a prohlédnout. Nejvíce se nadchl pro pracovní list č. 15, kde jsou barevné motorické domečky. Nechtěl pracovat postupně, ale podle toho pro co se zrovna rozhodnul. To mu nebylo umožněno z důvodu stejného postupu u všech dětí a též kvůli řazení obtížnosti pracovních listů od nejjednodušší po nejobtížnější. Byla potřeba i jiná motivace a to konkrétně sladkostí, aby pracoval i na ostatních listech. Chlapec působil impulzivně, místy rozptýleně, někdy byl příliš aktivní a nedostatečně vytrvalý, neustále se vrtěl na židli a kopal nohama. Avšak byla u něj vidět i velká snaha, která se stupňovala především před pracovním listem, na který se těšil již od samého začátku.

Doporučení pro možný trénink

Trénovat názvy aut a jejich umístění, zrakovou paměť, lehce procvičit množství a velikost předmětů, fonemický sluch, sluchovou paměť, jemnou motoriku a prostorovou orientaci.

Grafické znázornění



Graf č. 7 – testované oblasti u pátého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření

Dítě č. 6

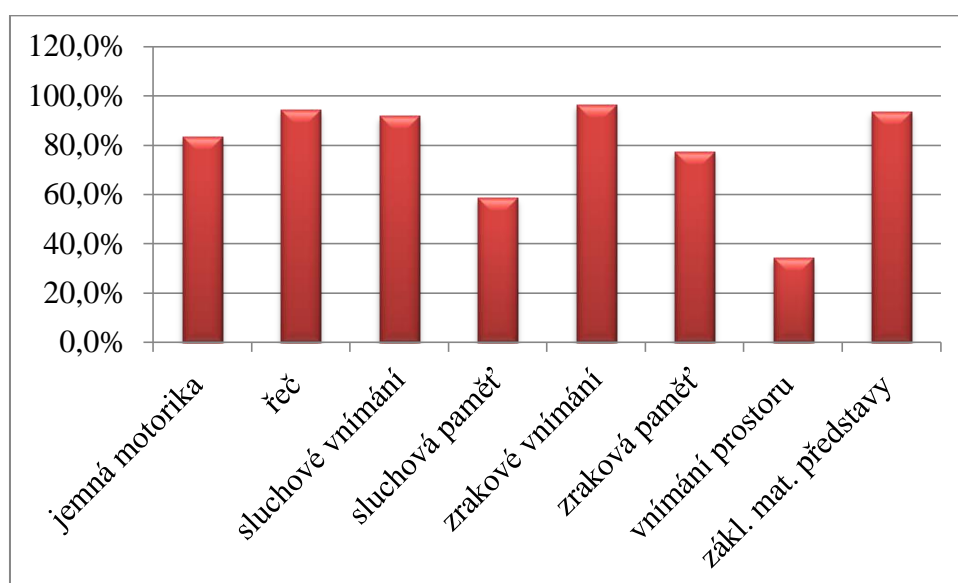
Šestým dítětem byl chlapec s vývojovou dysfázií expresivní a receptivní. Navštěvuje předškolní oddělení. Je velmi hravý.

Chlapec byl v dobrém rozpoložení, působil pozitivním dojmem. Pomůcka chlapce velmi zaujala. Po celou dobu jí věnoval pozornost. Zajímal se o jednotlivé části pracovních listů. Dokonce nebyla za celou dobu potřeba žádná jiná motivace. Pracoval soustředěně, i když místy se projevovala jeho hravost. Ta byla především vidět v tom, že neustále odlepoval a přilepoval vše na suchý zip. Také u ovoce a zeleniny si chtěl hrát, schovával jednotlivé kusy pomůcky před examínátorem a smál se tomu. U pracovního listu č. 16 se velmi nadchl pro průhlednou čepici s kačenkou a bylo obtížné ho od toho motivovat k další činnosti. Celkově se o vše velmi zajímal a pěkně pracoval. Zvládl bez chyby i rozšiřující pracovní list.

Doporučení pro možný trénink

Trénovat pravolevou orientaci, zrakovou paměť (schovat více předmětů najednou), množství a velikost předmětů (stejně množství, stejná velikost), fonemický sluch, sluchovou paměť, jemnou motoriku, reverzní tvary (stejně natočené), prostorovou orientaci a ovoce a zeleninu.

Grafické znázornění



Graf č. 8 – testované oblasti u šestého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření

Dítě č. 7

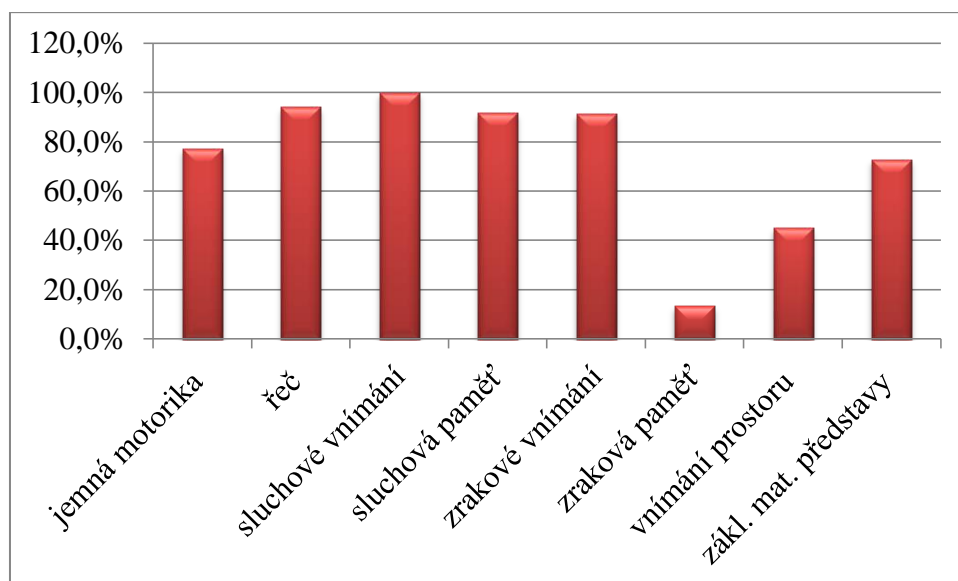
Sedmým testovaným dítětem byl chlapec s vývojovou dysfázií expresivní, který navštěvuje předškolní oddělení.

Z chlapce byla cítit nejistota, působil unaveně, byl klidný. Potřeboval delší dobu k zahájení činnosti, byl nesmělý, váhavý a zapomnětlivý, ale vytrvalý a též mu jako motivace stačila samotná pomůcka, která ho dosti zaujala. Měl tendenci pozorovat přípravu pomůcky. Poslouchal se zájmem, co má dělat. Jednotlivé části si prohlížel a zajímaly ho především věci, s kterými šlo manipulovat. Chlapec reagoval pozitivně na vícebarevné pracovní listy, především na ty zaměřené na barvy. Avšak pokud se mu něco dařilo, tak neprojevoval potěšení z úspěchu.

Doporučení pro možný trénink

Procvičovat s chlapcem vkládací hry, pravolevou orientaci, zrakovou paměť, množství (stejný počet), prostorovou orientaci, poznávání čísel a jejich pořadí, jemnou motoriku, názvy obrazců, slabiky (přiřazení počtu slabik k číslu), skládání obrazců, třídění potravin na ovoce a zeleninu a zrakové vnímání (figuru a pozadí).

Grafické znázornění



Graf č. 9 – testované oblasti u sedmého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření

Dítě č. 8

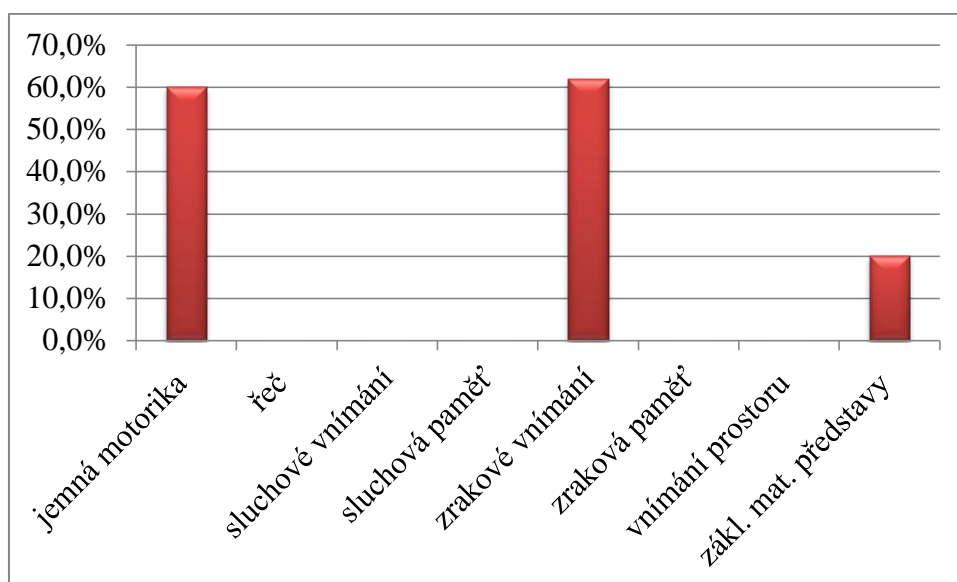
Chlapec s dětským autismem navštěvuje integrační oddělení, nemluví, není u něj verbální imitace. Poslední dobou se učí alespoň citoslovce „mňau“, „haf“ a zasyčí jako had. Vlastní zážitkový deník, který mu paní učitelky poctivě vedou. Komunikuje prostřednictvím obrázkových kartiček. Jeho intelekt je výrazně pod průměrem. Má osobní asistentku. Zkoušejí u něj dělat senzorickou dietu.

Na chlapci bylo vidět, že není momentálně dobře naladěný. Vrtěl se, ale zároveň působil unaveně. Nejprve ho bylo potřeba zaujmout a motivovat k samotnému posazení se na židli. Pomůcka sama o sobě pro něj nebyla na tolik motivující, aby toto vykonal. Bylo zapotřebí ho motivovat křupkami. Když je uviděl, tak se rozvážně a pomalu usadil na židli a začal pracovat. Záznamové archy jsou řazeny podle obtížnosti, a tak z prvních 4 archů zvládl alespoň něco. Bylo potřeba mu dávat pauzy na hraní. Následně ho opět motivovat křupkou, a poté zvládl ještě seřadit číselnou řadu, přiřadit k sobě tvary a barvy a to podle pořadí na pracovním listu. Co se týče motoriky, ovládá základní činnosti a to rozepnutí a zapnutí zipu a odlepení a přilepení suchého zipu. Pro udržení pozornosti je třeba ho neustále chválit a pozitivně na něj působit. Chlapec je váhavý, místy dosti pasivní, ale při činnosti, která mu jde, je velmi aktivní a rychlý. Je nesmělý a snadno ho něco rozptýlí, projevuje se u něj i nedostatek vytrvalosti. Ovšem v některých činnostech byl velmi šikovný.

Doporučení pro možný trénink

Vzhledem ke schopnostem chlapce je nutné zvážit, co je pro něj momentálně nejpodstatnější pro osobní život. Jinak by u něj bylo žádoucí rozvíjet především druh komunikace, který jemu samotnému nejvíce vyhovuje, což jsou momentálně obrázkové kartičky. Takže je na zvážení, do jaké míry je u něj potřeba za každou cenu rozvíjet řeč. Zda je to momentálně nezbytně nutné. Dále by bylo dobré s ním trénovat prostorovou orientaci, zrakovou paměť, množství a velikosti věcí, fonemický sluch, sluchovou paměť, více rozvíjet i motoriku, reverzní tvary, slabiky, skládání obrazců a zrakovou diferenciaci.

Grafické znázornění



Graf č. 10 – testované oblasti u osmého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření

Cílem této kapitoly bylo zpracování získaných dat z výzkumného šetření. To zahrnovalo nejen získání informací o testovaných dětech prostřednictvím studování jejich dokumentace, též nestandardizovanými rozhovory a přímým pozorováním, ale především se jednalo o analýzu jejich činnosti.

8 Výsledky a diskuze

V této kapitole jsou nejprve vyhodnoceny jednotlivé zkoumané oblasti a zapsána výsledná data. Dále se kapitola zaměřuje na výzkumné otázky a na jejich odpovědi, doporučení a diskuzi.

Obecně nejvíc problematickými oblastmi jsou u vybraného vzorku dětí zraková a sluchová paměť, také vnímání prostoru a již ne tak velké zastoupení mají základní matematické představy a řeč.

V oblasti **zrakové paměti** tento výzkumný vzorek dosahoval průměrné úspěšnosti 32,5%. Přičemž je nutné podotknout, že 4 z 10 dětí získaly více než 50%, ale na druhou stranu stejný počet dětí v této oblasti nezískalo ani 1 bod.

Sluchová paměť u dětí dosáhla na nepatrně lepší průměrné hodnocení a to 35,3%, přičemž opět 4 z 10 dětí získaly více jak 50% bodů a dokonce bylo zaznamenáno snížení počtu dětí o 1, které nezískaly ani 1 bod.

Oblast **vnímání prostoru** získala průměrné hodnocení 41,6%. Počet dětí, které dosáhly více jak 50% úspěšnosti však klesl na 3 z 10. Avšak nulová úspěšnost byla zaznamenána pouze u 1 dítěte.

Základní matematické představy u těchto dětí průměrně dosahují hodnoty 57,9%. Zde již nebylo zaznamenáno žádné dítě s nulovou úspěšností a dokonce se 1 z dětí podařilo získat 100% bodů.

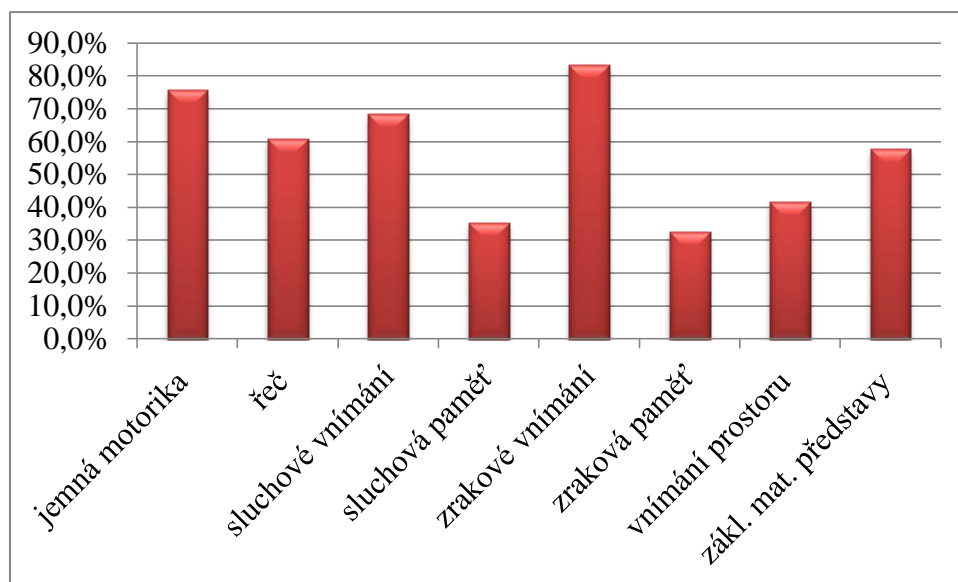
V oblasti **řeči** bylo průměrné hodnocení úspěšnosti dětí 60,8%. Avšak nutno podotknout, že u 2 z 10 dětí není řeč vůbec vyvozena. Jedná se o dívku s Downovým syndromem a přidruženou neurčitou mentální retardací a chlapce s dětským autismem.

Též by se do problematických oblastí dalo zařadit zavazování tkaniček na mašli, které neovládá ani jedno z 10 testovaných dětí. Lepších výsledků už děti dosahovaly při vázání uzlů. Kdy tuto dovednost zvládají 4 z 10 dětí. Avšak celkově v oblasti **jenné motoriky** dosahoval tento vzorek druhých nejlepších výsledků. Průměrná úspěšnost činila hodnotu 75,7%.

Oblast **sluchového vnímání** ovládá na více jak 50% 7 z 10 dětí. Přičemž průměrné hodnocení je 68,4% a dokonce 2 z 10 dětí získaly 100%.

Nejlepších výsledků pak tento vzorek dosáhl v oblasti **zrakového vnímání**. Kde se podařilo všem 10 dětem získat více jak 50%. Na celkovém průměrném hodnocení získaly 83,5%.

Grafické znázornění



Graf č. 11 – průměrné hodnocení oblastí všech testovaných dětí

Speciální pomůcka byla celkově adekvátně obtížná pro všechny testované děti. Avšak pro dívku z pilotního výzkumu byly některé pracovní listy velmi snadné, což mělo vliv na udržení její pozornosti. Naopak pro 3 z 10 dětí byly některé pracovní listy příliš těžké. A to konkrétně pro dívku s Downovým syndromem a neurčitou MR, chlapce s dětským autismem a chlapec s vývojovou dysfázií expresivní a receptivní.

Výzkumné otázky

1. Jestli je speciální pomůcka přínosná? (základní)

Speciální pomůcka se během testování ukázala jako přínosný materiál k diagnostice oblastí rozvoje dítěte. Přičemž tedy její původní záměr, který byl spíše u dítěte tyto oblasti rozvíjet, nebyl naplněn. A to z důvodu toho, že by muselo být vytvořeno ještě větší množství pracovních listů a k nim záznamových archů, aby bylo možno soustavně u dítěte rozvíjet dané

oblasti a současně materiál pro dítě nepřestal být atraktivní. Protože v běžné praxi je využíváno právě tištěných materiálů, které jsou po splnění odkládány dítěti do složky a to se k nim již dále nevrací.

V kapitole 7 Interpretace dat - testování přínosu speciální textilní pomůcky jsou u každého testovaného dítěte grafy, ve kterých je přehledně znázorněno, jak si dítě v jednotlivých oblastech vedlo. Následně je zde doporučení, na jaké oblasti je třeba se zaměřit.

Velké plus speciální pomůcky spočívá v její prostorovosti, což umožňuje testování především jemné motoriky. Tu v běžných 2D testech nelze sledovat. A je zapotřebí využití dalších pomůcek.

Tato pomůcka umožňuje mapování více oblastí najednou, díky čemuž je tedy přínosná i svou komplexností.

Již v pilotním výzkumu se ukázalo, že intaktní populace by neměla mít s plněním úkolů, které speciální pomůcka obsahuje, žádné problémy. Z tohoto důvodu byl zvolen chlapec s vývojovou dysfázií expresivní. Pro něj byla pomůcka adekvátně obtížná. Stejně jako pro další 4 děti s vývojovou dysfázií různých druhů a stupňů a jednoho chlapce s Williamsovým syndromem a přidruženou neurčitou MR. Takže pro 7 dětí z 10 se pomůcka jeví jako adekvátně obtížná, pouze u 1 z 6 dětí s vývojovou dysfázií byla vyhodnocena v některých oblastech jako příliš těžká. Příliš těžká se celkově zdála hlavně pro dívku s Downovým syndromem a neurčitou MR a chlapce s dětským autismem. Celkově tedy říci, že se pomůcka jeví jako vhodná především pro předškolní děti s vývojovou dysfázií. Avšak je třeba zdůraznit, že jde o výsledky tohoto konkrétního výzkumného vzorku.

Přičemž 5 z 10 dětí, které navštěvují předškolní oddělení, jsou velmi intenzivně připravovány na nástup do základní školy, a tak je jim věnována zvýšená pozornost. Což je možné především díky zvýšenému počtu paní učitelek na oddělení. Tento faktor se může značně podílet na výsledcích toho vzorku.

Z teoretické části bakalářské práce se čtenář dověděl, že díky hmatovému vnímání si dítě utváří lepší představy o okolním světě a lépe si je i na základě hmatu vybavuje. Přínos může být tedy i v tomto, protože děti využívají hmat během plnění vesměs všech úkolů.

Vzhledem k haptickým možnostem pomůcky, její velikosti a barevnému provedení by mohla být přínosná u jiné cílové skupiny a to konkrétně u dětí se zrakovým postižením. Tato pomůcka byla sice koncipována pro užití ve smíšeném kolektivu dětí, ale bylo to spíše myšleno u dětí s narušenou komunikační schopností vzhledem k logopedickému zaměření examinátora. Nedošlo tedy ke zkoumání přínosu pomůcky u dětí se zrakovým postižením, ale zajisté by to do budoucna mohlo být zajímavé zvážit.

2. Zda je pro dítě lákavá/zajímavá/zábavná? (dílčí)

Haptický rozměr pomůcky zaujal všech 10 dětí. Ať už možností osahat si pro ně nový neznámý materiál nebo také práce se suchými zipy, které obecně upoutávají pozornost dětí. Též je bavily i pohyblivé plastové oči.

Speciální pomůcka byla pro všechny děti nejvíce lákavá v prvních minutách práce s ní, kdy šlo o něco úplně nového, zájem o ni tedy postupem času klesal. A tak u 8 z 10 dětí bylo zapotřebí použít i jinou motivaci, např. bonbony či křupky. Samotná speciální pomůcka byla sama o sobě na tolik motivující jen pro 2 chlapce.

Vyloženě zábavný charakter měla pak pouze pro 1 z 10 dětí, které v ní našlo velké zalíbení. I když to nebylo v souvislosti se zadáním, tak chlapce velmi bavilo schovávání ovoce a zeleniny před examinátorem a velmi se z toho radoval.

Obecně tedy říci, že speciální pomůcka je pro děti lákavá, ale sama o sobě nestačí jako motivace, tudíž je nutné při práci s ní využívat i jiné motivace.

K zvýšení motivovanosti dětí by mohlo značně přispět snížení množství pracovních listů, avšak na druhou stranu by došlo ke snížení počtu získaných dat z jednotlivých oblastí, což by vedlo k nižší objektivitě pomůcky. Řešením by mohlo být rozdělení pracovních listů na polovinu. To by však mohlo být zavádějící kvůli psychickým faktorům, které na dítě působí.

3. Lze prostřednictvím speciální pomůcky zhodnotit úroveň testovaného dítěte předškolního věku? (díleč)

Ano, je to možné. Hned na začátku této kapitoly jsou uvedena získaná data z každé oblasti a vyhodnocena obecně z výsledků celého zkoumaného vzorku. V 7 kapitole jsou pak výsledky každého dítěte jednotlivě znázorněny v grafech.

Ke každému pracovnímu listu je vytvořen záznamový arch, který se zaměřuje na určité oblasti. Ty se opakují, aby dítě nebylo hodnoceno v dané oblasti jen jednou. To umožňuje kvalitnější a objektivnější hodnocení dítěte. Poté se vyhodnotí každá zkoumaná oblast nejprve bodově a následně se počítá procentuální úspěšnost dítěte. Dále se všechny výsledky z dané oblasti zprůměrují a to vede k získání celkového výsledku. V grafu je posléze viditelně znázorněno, ve kterých oblastech dítě vyniká a čemu je ještě potřeba věnovat pozornost.

Pro zkvalitnění následné péče se též uvádí slovní doporučení, ve kterém je detailněji rozepsáno, na co konkrétně se u dítěte zaměřit.

Podobné hodnocení provádí Speciálně pedagogická centra nebo Pedagogicko-psychologické poradny a na základě toho u každého dítěte pak vytváří individuální vzdělávací plán. Takže by pomůcka mohla najít své využití i v tomto směru.

Diskuze

První záměr výroby pomůcky byl vytvořit něco netradičního, co bude děti lákat a budou tak chtít lépe spolupracovat. V teorii i praxi sice bylo ověřeno, že textilní materiál je pro děti atraktivní a pokud se pomůcka správně vyrobí, tak má děti i tendenci rozvíjet. Avšak Quiet book, která byla tvůrkyni inspirací, je vyrobena právě jen pro potřeby konkrétního dítěte. To si většinou s pomůckou hraje samo a bez návodu.

Záměrem této bakalářské práce tedy bylo vytvoření obecně použitelného materiálu, který nebude vázaný na konkrétní osobnost dítěte. Budou zde přesně určeny úkoly, které má dítě plnit a i stanoveno hodnocení, aby bylo možné sledovat současné schopnosti a dovednosti dítěte. Toto se podařilo. Avšak samotný materiál v současné podobě k rozvoji daných oblastí nevedl. Ukázalo se, že je vhodný pro užití jako diagnostická pomůcka např. pro Speciálně pedagogická centra. Je to možné i díky přihlídnutí na fakt, že bylo vycházeno z již existujících diagnostických materiálů. Ty jsou však v papírovém provedení.

Jak už bylo výše zmíněno, je možné že by bylo potřeba vytvořit větší množství pracovních listů. I když současná pomůcka jich má poměrně dosti a zkoumaná oblast se většinou vykytuje na více pracovních listech. Nejspíše by jednou z možností bylo pomůcku ještě více rozpracovat. Protože běžně využívané papírové pracovní listy dítě splní jednou a už se k nim znovu nevrací.

Avšak vzhledem k motivaci dítěte by tento krok nebyl rozumný, protože již ke konci práce se současnou pomůckou děti nebyly dostatečně motivovány k práci. Její ještě větší rozsáhlost by je mohla velmi odradit. Pomůcka by se musela případně rozdělit do více bloků, ve kterých by se s dítětem pracovalo, ale opět zde hrají roli psychické faktory, které na dítě též působí a samozřejmě se mění.

Pokud se vrátíme k materiálům, ze kterých jsou pomůcky vyrobeny, je jasné, že papírové pracovní listy jsou bez pochyb mnohem snadnější a rychlejší na přípravu a výrobu. Takže je možné jich vyrobit velké množství. Kvantitou a rychlostí výroby mají papírové pomůcky navrch. Z tohoto důvodu jsou i velmi rozšířené, protože je pochopitelné, že ne každý odborník či pedagog má čas vytvářet něco z textilního materiálu.

Naopak ale textilní materiál na děti působil velmi motivačně. Zejména ze začátku bylo opravdu vidět, že se jedná o něco nového. Textil má především na rozdíl od papírových pracovních listů velkou výhodu v tom, že nejen působí na více smyslů, ale je také možné jeho prostřednictvím trénovat jemnou motoriku, aniž by bylo třeba využít další doplňující pomůcky.

Na závěr je třeba zmínit, že během testování již nedošlo k žádným úpravám pomůcky, protože by pak nebylo možné objektivně zhodnotit celý výzkumný vzorek. Ani nebyla upravována pro individuální potřeby každého jedince.

Poslední kapitola empirické části bakalářské práce se zaměřila na zpracování získaných dat, vyhodnocení informací, dále zde bylo odpovězeno na základní i dílčí výzkumné otázky, kterými se práce zabývala. V rámci nich došlo i na diskuzi a též doporučení, jak by mohla být pomůcka dále využita nebo co by mohlo být případně jinak.

Závěr

Bakalářská práce byla zaměřena na tvorbu speciální pomůcky a to netradičním způsobem z filcového materiálu. Tento výběr byl zvolen především proto, že díky tomu speciální pomůcka získá třetí rozměr, a tak je možné využít i oblast motorickou. Tím se dá aktivovat a zapojit do práce s ní více smyslů. Tuto možnost běžné 2D testy nevyužívají anebo k tomu potřebují využít další pomůcky. Proto je přínosná pro svou komplexnost.

Na základě toho je možné i více hapticky stimulovat dítě, protože téměř ve všech pracovních listech musí využívat hmatové vnímání, které u něj působí pozitivně na lepší zapamatování a vybavení si poznaného.

Speciální pomůcka působí i na jeho zrakové vnímání, protože je vyrobena v barevném provedení. Což je pro něj také více atraktivní a spíše se o danou věc zajímá.

Celkově byla pomůcka pro děti lákavá, i když pouze pro 2 z 10 dětí nebyla potřeba další motivace. Spíše nemůže sama o sobě konkurovat moderním technologiím, u kterých současné děti dokáží vydržet mnohem delší dobu.

Nejvíce se u tohoto vzorku ukázaly jako problematické oblasti sluchové a zrakové paměti, ve kterých dosáhly pouze 4 z 10 dětí více jak 50% úspěšnosti a v prostorovém vnímání se následně již jednalo pouze o 3 z 10 dětí.

Jak už bylo výše zmíněno, i když původní záměr výroby speciální pomůcky nebyl naplněn, našla pomůcka jiné užití. Ukázala se jako přínosný materiál k diagnostice vybraných oblastí vývoje předškolního dítěte. Díky své propracovanosti je tak u dítěte možno mapovat jeho současné schopnosti a dovednosti.

Výsledky byly poskytnuty paním učitelkám z testovaných oddělení v integrační mateřské škole Lentilce, aby názorně viděly, jak na tom vybrané děti jsou a mohly se více zaměřit na oblasti, u kterých je to ještě třeba. Avšak je potřeba to brát spíše orientačně.

Aby mohla být pomůcka takto využita, bylo by nutné ji aplikovat na větší počet dětí. A muselo by dojít k případným úpravám podle výsledků většího vzorku, kde by se právě dalo více pracovat s možností rozšíření pomůcky o další pracovní listy anebo naopak o její zkrácenou, ale třeba ve finále více efektivní verzi. Také by mohlo být řešením rozdělení pomůcky na více částí a postupná práce s dítětem. Zde by se však muselo dbát na psychické faktory, které na dítě též působí.

Přičemž by se pomůcka mohla ukázat jako užitečná pro oblast dětí se zrakovým postižením. Díky svému haptickému charakteru. Samozřejmě by ale musela být uzpůsobena pro práci s touto cílovou skupinou. Ale zajisté by bylo zajímavé to u této konkrétní skupiny vyzkoušet.

Vzhledem k pilotnímu šetření bylo poukázáno na to, že pro intaktní děti v předškolním věku by pomůcka mohla být příliš snadná, což by nevedlo k jejich rozvoji. Ale spíše by se mohla objevovat nechuť daný úkol vykonat pro jeho jednoduchost. Ze zvoleného výzkumného vzorku také vyplynulo, že je užitečná pro děti se středním stupněm zdravotního postižení. Konkrétně v tomto vzorku se ukázala jako vhodná pro děti s různými druhy a stupni vývojové dysfázie. Naopak pro chlapce s dětským autismem a dívku s Downovým syndromem byla již příliš obtížná.

Je též nutné podotknout, že tento vybraný vzorek dětí má velmi dobré zázemí a je velmi pečlivě připravován na budoucí nástup do základní školy. Tento fakt je potřeba zvážit a pro další testování by bylo vhodné případně vybrat více mateřských škol. A zároveň se tedy i soustředit na dosavadní přípravu dětí.

Speciální pomůcka je tedy přínosná svou komplexností, protože je možné ověřovat si i motorické dovednosti dětí. Též je pro děti lákavá, ale především v prvních momentech práce s ní. Ke konci je již třeba využít i jiné motivace. Uplatnit se dá k diagnostice vybraných oblastí rozvoje. Současný stav je možno zaznamenávat v záznamových arších a tak lze sledovat i pokrok. Její využití je vhodné u předškolních dětí s vývojovou dysfázií.

Seznam literatury

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

CSÉFALVAY, Zsolt, Diagnostika afázie. In LECHTA, Viktor, 2003. *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, s. 202 - 236. ISBN 80-7178-801-5.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 1998. Logopaedia clinica.

EDELSBERGER, Ludvík a kol. *Defektologický slovník*. 3. upravené vydání. Jinočany: H & H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.

EYSENCK, Michael W. a Mark T. KEANE. *Kognitivní psychologie*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1559-4.

HONZÍKOVÁ, Jarmila. *Materiály pro pracovní činnosti na 1. stupni ZŠ*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7043-453-8.

KASLOVÁ, Michaela. *Předmatické činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2010. ISBN 978-80-86307-96-1.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.

LECHTA, Viktor a kol. *Logopedické repetitórium: Teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy, k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1988. ISBN 80-08-00447-9.

LEJSKA, Mojmir. *Poruchy verbálnej komunikácie a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-0870-6.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MILICHOVSKÝ, Luboš. *Kapitoly ze somatopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Josef Raabe, c2011. Nahlízet - nacházet. ISBN 978-80-86307-87-9.

NEUBAUER, Karel. *Logopedie a surdologopedie: učební text pro základní kurz*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-500-4.

OTEVŘELOVÁ, Hana. *Školní zralost a připravenost*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1092-4.

POTMĚŠIL, Miloň. *Metodika práce se žákem se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3310-3.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PSOTTA, Rudolf. *MABC-2: Test motoriky pro děti*. Praha: Hogrefe, 2014.

RÁDLOVÁ, Eva a kol. *Speciálně pedagogická diagnostika*. Ostrava: Montanex, 2004. ISBN 80-7225-114-7.

- RICHTROVÁ, Barbora, Jitka MERCELOVÁ a Bronislava BUBENÍČKOVÁ. *"VYKUK": terapeutický materiál pro rehabilitaci narušené komunikační schopnosti*. České Budějovice: Kopp, 2014. ISBN 978-80-7232-466-8.
- RŮŽIČKOVÁ, Kamila a Jitka VÍTOVÁ. *Vybrané kapitoly z tyflopédie a surdopedie nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-424-3.
- SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-956-4.
- SKUTIL, Martin a Pavel ZIKL. *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník: [terminologický slovník zaměřený na primární a preprimární vzdělávání]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3855-0.
- SVOBODA, Mojmir, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.
- ŠIKL, Radovan. *Zrakové vnímání*. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3029-5.
- ŠKODOVÁ, Eva a Ivan JEDLIČKA. *Klinická logopedie. 2., aktualiz. vyd.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.
- ŠVINGALOVÁ, Dana. *Teorie a praxe případové práce ve speciální pedagogice: metodický materiál pro případovou práci*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004. ISBN 80-7083-819-1.
- VALENTA, Milan a Oldřich MÜLLER. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. Praha: Parta, 2003. ISBN 80-7320-039-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.
- ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0194-6.

Seznam elektronických zdrojů

MŠMT. Nejčastější dotazy k předškolnímu vzdělávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, 2019 [cit. 2020-02-16]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/nejcastejsi-dotazy-k-predskolnimu-vzdelavani-aktualizace-k>

TRAYKOVA, Ts. STATE AND DYNAMICS OF THE STRENGTH ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN. *Trakia Journal of Sciences* [online]. 2019, **17**(Supplement 1), 780-787 [cit. 2020-01-9]. DOI: 10.15547/tjs.2019.s.01.128. ISSN 1313-3551. Dostupné z: <http://www.uni-sz.bg/>

ANUNCIAÇÃO, Luis, Chieh-yu CHEN, Danilo Assis PEREIRA a J. LANDEIRA-FERNANDEZ. Factor Structure of a Social-Emotional Screening Instrument for Preschool Children. *Psico-USF* [online]. 2019, **24**(3), 449-461 [cit. 2020-03-15]. DOI: 10.1590/1413-82712019240304. ISSN 1413-8271. Dostupné z: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712019000300449&tlng=en

Seznam obrázků

Obrázky z výroby speciální pomůcky (pracovní list č. 9)

A: Obrázek č. 1.....	46
B: Obrázek č. 2.....	46
C: Obrázek č. 3.....	46
D: Obrázek č. 4.....	47
E: Obrázek č. 5.....	47
F: Obrázek č. 6 – použité materiály.....	48

Seznam tabulek

A: Tabulka č. 1 - děti zařazené do pilotního výzkumu.....	45
B: Tabulka č. 2 - děti zařazené do samotného výzkumného šetření.....	45
C: Tabulka č. 3 - hodnocení obtížnosti speciální pomůcky.....	48

Seznam grafů

A: Graf č. 1 – testované oblasti u prvního dítěte v rámci pilotního výzkumu.....	52
B: Graf č. 2 – testované oblasti u druhého dítěte v rámci pilotního výzkumu.....	54
C: Graf č. 3 – testované oblasti u prvního dítěte v rámci samotného výzkumného šetření....	55
D: Graf č. 4 – testované oblasti u druhého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření....	56
E: Graf č. 5 – testované oblasti u třetího dítěte v rámci samotného výzkumného šetření.....	57
F: Graf č. 6 – testované oblasti u čtvrtého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření....	58
G: Graf č. 7 – testované oblasti u pátého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření.....	59
H: Graf č. 8 – testované oblasti u šestého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření.....	60
CH: Graf č. 9 – testované oblasti u sedmého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření.	61
I: Graf č. 10 – testované oblasti u osmého dítěte v rámci samotného výzkumného šetření....	63
J: Graf č. 11 – průměrné hodnocení oblastí všech testovaných dětí.....	65

Seznam příloh

1. Fotografie pracovních listů

- Příloha A1: Obrázek č. 1 – 1. pracovní list – Auta
Příloha B1: Obrázek č. 2 – 2. pracovní list – Lesní zvířata
Příloha C1: Obrázek č. 3 – 3. pracovní list – Beruška
Příloha D1: Obrázek č. 4 – 4. pracovní list – Duha
Příloha E1: Obrázek č. 5 – 5. pracovní list – Množství a velikost
Příloha F1: Obrázek č. 6 – 6. pracovní list – Prostorová orientace
Příloha G1: Obrázek č. 7 – 7. pracovní list – Fonematický sluch
Příloha H1: Obrázek č. 8 – 8. pracovní list – Květina
Příloha CH1: Obrázek č. 9 – 9. pracovní list – Bota
Příloha I1: Obrázek č. 10 – 10. pracovní list – Reverzní tvary
Příloha J1: Obrázek č. 11 – 11. pracovní list – Sequinova deska
Příloha K1: Obrázek č. 12 – 12. pracovní list – Slabiky
Příloha L1: Obrázek č. 13 – 13. pracovní list – Barevné špachtle
Příloha M1: Obrázek č. 14 – 14. pracovní list – Ovoce a zelenina
Příloha N1: Obrázek č. 15 – 15. pracovní list – Domečky
Příloha O1a: Obrázek č. 16 – 16. pracovní list – Figura a pozadí
Příloha O1b: Obrázek č. 17 – 16. pracovní list – Figura a pozadí
Příloha O1c: Obrázek č. 18 – 16. pracovní list – Figura a pozadí
Příloha P1: Obrázek č. 19 – 17. pracovní list – Květina (12)

2. Motivační příběhy ke každému záznamovému archu

- Příloha A2: Motivační příběh č. 1 – 1. pracovní list – Auta
Příloha B2: Motivační příběh č. 2 – 2. pracovní list – Lesní zvířata
Příloha C2: Motivační příběh č. 3 – 3. pracovní list – Beruška
Příloha D2: Motivační příběh č. 4 – 4. pracovní list – Duha
Příloha E2: Motivační příběh č. 5 – 5. pracovní list – Množství a velikost
Příloha F2: Motivační příběh č. 6 – 6. pracovní list – Prostorová orientace
Příloha G2: Motivační příběh č. 7 – 7. pracovní list – Fonematický sluch
Příloha H2: Motivační příběh č. 8 – 8. pracovní list – Květina
Příloha CH2: Motivační příběh č. 9 – 9. pracovní list – Bota
Příloha I2: Motivační příběh č. 10 – 10. pracovní list – Reverzní tvary
Příloha J2: Motivační příběh č. 11 – 11. pracovní list – Sequinova deska

Příloha K2: Motivační příběh č. 12 – 12. pracovní list – Slabiky
Příloha L2: Motivační příběh č. 13 – 13. pracovní list – Barevné špachtle
Příloha M2: Motivační příběh č. 14 – 14. pracovní list – Ovoce a zelenina
Příloha N2: Motivační příběh č. 15 – 15. pracovní list – Domečky
Příloha O2: Motivační příběh č. 16 – 16. pracovní list – Figura a pozadí
Příloha P2: Motivační příběh č. 17 – 17. pracovní list – Květina (12)

3. Záznamové archy k pracovním listům

Příloha A3: Záznamový arch č. 1 – 1. pracovní list – Auta
Příloha B3: Záznamový arch č. 2 – 2. pracovní list – Lesní zvířata
Příloha C3: Záznamový arch č. 3 – 3. pracovní list – Beruška
Příloha D3: Záznamový arch č. 4 – 4. pracovní list – Duha
Příloha E3: Záznamový arch č. 5 – 5. pracovní list – Množství a velikost
Příloha F3: Záznamový arch č. 6 – 6. pracovní list – Prostorová orientace
Příloha G3: Záznamový arch č. 7 – 7. pracovní list – Fonematický sluch
Příloha H3: Záznamový arch č. 8 – 8. pracovní list – Květina
Příloha CH3: Záznamový arch č. 9 – 9. pracovní list – Bota
Příloha I3: Záznamový arch č. 10 – 10. pracovní list – Reverzní tvary
Příloha J3: Záznamový arch č. 11 – 11. pracovní list – Sequinova deska
Příloha K3: Záznamový arch č. 12 – 12. pracovní list – Slabiky
Příloha L3: Záznamový arch č. 13 – 13. pracovní list – Barevné špachtle
Příloha M3: Záznamový arch č. 14 – 14. pracovní list – Ovoce a zelenina
Příloha N3: Záznamový arch č. 15 – 15. pracovní list – Domečky
Příloha O3: Záznamový arch č. 16 – 16. pracovní list – Figura a pozadí
Příloha P3: Záznamový arch č. 17 – 17. pracovní list – Květina (12)

4. Část testu MABC - 2 Motorických schopností - Psychické faktory

Příloha Q: Tabulka č. 1 – Psychické faktory

Přílohy

1. Fotografie pracovních listů

Příloha A1: Obrázek č. 1 – 1. pracovní list – Auta



Příloha B1: Obrázek č. 2 – 2. pracovní list – Lesní zvířata



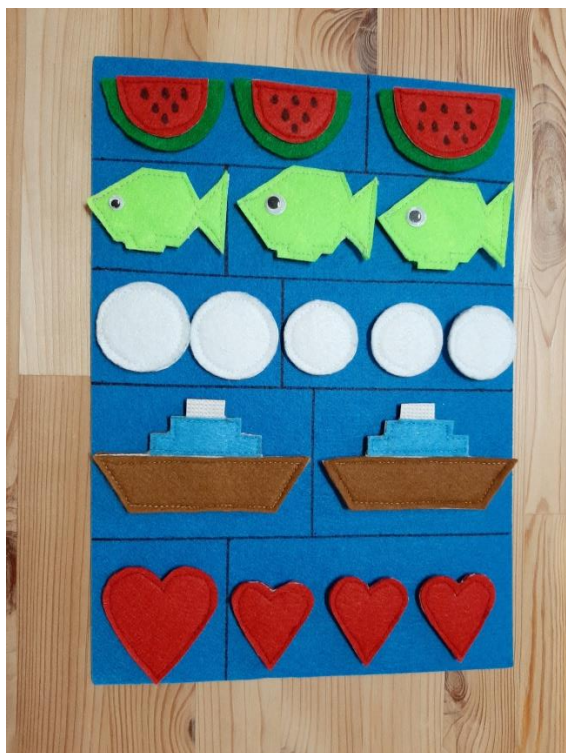
Příloha C1: Obrázek č. 3 – 3. pracovní list – Beruška



Příloha D1: Obrázek č. 4 – 4. pracovní list – Duha



Příloha E1: Obrázek č. 5 – 5. pracovní list – Množství a velikost



Příloha F1: Obrázek č. 6 – 6. pracovní list – Prostorová orientace



Příloha G1: Obrázek č. 7 – 7. pracovní list – Fonematically sluch



Příloha H1: Obrázek č. 8 – 8. pracovní list – Květina



Příloha CH1: Obrázek č. 9 – 9. pracovní list – Bota



Příloha I1: Obrázek č. 10 – 10. pracovní list – Reverzní tvary



Příloha J1: Obrázek č. 11 – 11. pracovní list – Sequinova deska



Příloha K1: Obrázek č. 12 – 12. pracovní list – Slabiky



Příloha L1: Obrázek č. 13 – 13. pracovní list – Barevné špachtle



Příloha M1: Obrázek č. 14 – 14. pracovní list – Ovoce a zelenina



Příloha N1: Obrázek č. 15 – 15. pracovní list – Domečky



Příloha O1a: Obrázek č. 16 – 16. pracovní list – Figura a pozadí



Příloha O1b: Obrázek č. 17 – 16. pracovní list – Figura a pozadí



Příloha O1c: Obrázek č. 18 – 16. pracovní list – Figura a pozadí



Příloha P1: Obrázek č. 17 – 17. pracovní list – Květina (12)



2. Motivační příběhy ke každému záznamovému archu

Příloha A2: Motivační příběh č. 1 – 1. pracovní list – Auta

Jsme ve městě Valerian, kde jezdí různé druhy aut. Každé auto tu má svůj důležitý úkol jako v našich městech, přijdeš na to jaký?

Příloha B2: Motivační příběh č. 2 – 2. pracovní list – Lesní zvířata

Nacházíme se v kouzelném a začarovaném lese, kde bydlí spousta zvířátek, každé mělo k sobě stejného druha, ale zlá čarodějnice les zaklela a zvířátka se nemohou dostat zpátky do domečku, kde všechny bydlí a už vůbec nemohou najít svou rodinu.

Příloha C2: Motivační příběh č. 3 – 3. pracovní list – Beruška

Potkali jsme berušku Madlenku. Chce se vydat na dlouho cestu, ale aby měla jistotu, že bude moci odletět, potřebuje, aby se jí někdo podíval na krovky, jestli je má v pořádku a má tam všechny tečky. Pomůžeš jí?

Příloha D2: Motivační příběh č. 4 – 4. pracovní list – Duha

Nacházíme se na obloze, která je ve dne domovem nejen sluníčka, ale také mráčků. Sluníčko mělo dobrou náladu, povídalo si s mráčkem, až ho tak rozesmálo, že začal plakat a vznikla duha. Na mráčku zbyly pak ještě kapičky, které už se nestihly dostat na duhu. Pomůžeš jim na správnou část duhy?

Příloha E2: Motivační příběh č. 5 – 5. pracovní list – Množství a velikost

Nacházíme se v obchodě pana Bédi. Pan Béd'a měl včera náročný den a nestihl se podívat, kolik čeho kde má. Potřebuje pomoci určit množství a velikosti zboží v obchodě, pomůžeš mu?

Příloha F2: Motivační příběh č. 6 – 6. pracovní list – Prostorová orientace

Objevili jsme se v pokojíčku holčičky Nely, která včera nebyla doma, protože spala u své kamarádky. Mezitím jí skřítek Nepořádník nenechal nic, tam kde bylo. Nela má ráda pořádek a byla by moc smutná, až by přišla domů a viděla to. Myslíš, že bys s tím zvládl/a něco udělat?

Příloha G2: Motivační příběh č. 7 – 7. pracovní list – Fonematický sluch

Jsme v zemi Umpalumpů, kteří sice vypadají jako my, ale jsou menší a mají jiný systém v třídění věcí. Třídí totiž, jak se jim zlíbí. Pojdme si zkusit, jestli bys zvládl/a být chvíli také Umpalumpou. Pozorně poslouchej, co uslyšíš a ze dvou obrázků vyber ten, co si slyšel/a, tím, že na něj ukážeš.

Příloha H2: Motivační příběh č. 8 – 8. pracovní list – Květina

V květináči kvetla krásná kouzelná květina, která dokázala dělat lidem nejen radost, ale také je léčit, protože se o ni však už dlouho nikdo nestaral kvůli hadovi, co ji sužoval, tak jí opadaly okvětní lístky. Potřebovala by pomoc, stačí splnit 3 úkoly a uzdravíš ji.

Příloha CH2: Motivační příběh č. 9 – 9. pracovní list – Bota

Botoukov je největší město, kde se vyrábí boty. Žijí zde malý skřítkci, kteří jsou velmi šikovní a rychlí. Starosta Botoukova pan Botmistr se rozhodl, že potřebuje mít na náměstí největší botu, kterou ještě žádný skřítek neviděl. Skřítkci mu ji ušili za noc a den. A pan Botmistr byl nadšen. Jenže jak na ni vylezl, aby si ji celou prohlédl, spadl dovnitř a uvízl tam. Pomůžeš mu se dostat ven?

Příloha I2: Motivační příběh č. 10 – 10. pracovní list – Reverzní tvary

Ocitli jsme se v kouzelné říši dobrot, každý si tu přijde na své, je tu slané, sladké i kyselé. Něco je tu však jinak, neposedný troll Bruno si tu hrál a změnil nejen polohu jídla, ale hlavně jeho chuť. Je potřeba najít tyto kousky a dát je pryč, než si je někdo koupí. Najdeš je?

Příloha J2: Motivační příběh č. 11 – 11. pracovní list – Sequinova deska

Geom je místo, kde jsou pouze tvary a každý má svou barvu a místo, kam chodí spát. V Geomu však bylo zemětřesení a všechny tvary se vysypaly a jsou zmatené, nemohou najít svůj domeček. Pomůžeš jim ho najít?

Příloha K2: Motivační příběh č. 12 – 12. pracovní list – Slabiky

Objevili jsme se v zemi Maurů, kteří se domlouvají jinak než my. Dlouho dobu jsme zkoumali druh jejich komunikace a přišli jsme na to, že věci třídí podle toho, kolikrát musí tlesknout v daném slově. Používají k tomu oranžové destičky s modrými talířky. Jeden talířek představuje jedno tlesknutí. Zvládneš roztřídit tímto způsobem tyto předměty?

Příloha L2: Motivační příběh č. 13 – 13. pracovní list – Barevné špachtle

Každá barvička má svůj domeček, ty se však vysypaly a nemohou se dostat domů. Ke každé barvičce patří ještě 3 špachtličky, které jsou stejně barevné jako ona. Aby se mohly všechny dostat domů, musíš nejprve najít všechny špachtličky od jedné barvy a složit je k sobě.

Příloha M2: Motivační příběh č. 14 – 14. pracovní list – Ovoce a zelenina

Na zahradě roste zahradníkovi spousta ovoce a zeleniny. Zahradník Aleš však zapomněl, jak se co jmenuje a do jaké bedýnky co patří. Aby mohl ovoce a zeleninu sklídit, a pak prodat, musí je nejdříve roztřídit. Pomůžeš mu?

Příloha N2: Motivační příběh č. 15 – 15. pracovní list – Domečky

Ocitli jsme se ve vesničce Kdovíkov, bydlí tu moc hodní lidé, ale včera večer jim někdo zamkl všechny jejich domečky. Nemohou se z nich dostat ven. Myslíš, že bys jim mohl/a pomoci?

Příloha O2: Motivační příběh č. 16 – 16. pracovní list – Figura a pozadí

Jsme v kouzelné zemi, kde žijí 3 různé národy. První jsou myšičky, druhý květiny a poslední hračky. Každý národ ukryl různé předměty, které potřebujeme najít a získat, abychom se mohli vrátit domů.

Příloha P2: Motivační příběh č. 17 – 17. pracovní list – Květina (12)

Fialová květina má různé okvětní lístky, které jí postupem času začaly opadávat, protože ji nikdo nezaléval. Pokud jí chceš pomoci, tak musíš splnit následující úkoly.

3. Záznamové archy k pracovním listům

Příloha A3: Záznamový arch č. 1 – 1. pracovní list – Auta

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 1 – Auta:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, zrakové vnímání, porozumění řeči, řeč, prostorová orientace

I. část – vkládání a pojmenování aut:

Auta	Pojmenuje/zopakuje název auta	Umístí ho	Body
1. policejní auto/policie			
2. hasičské auto/hasiči			
3. taxikářské auto/taxi			
4. osobní auto/auto			
5. nákladní auto/náklad'ák			
6. popelářské auto/popeláři			

II. část – prostorová orientace:

Prostorová orientace	Body
1. policejní auto/policie jede po silnici doprava	
2. policejní auto/policie jede po silnici doleva	

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 36 bodů

II. část: 6 bodů

- hodnocení v procentech 42 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě uchopí auto
2. dítě umístí auto do shodného okna s jeho tvarem

Zrakové vnímání

1. dítě pozná různé tvary aut
2. dítě pozná shodný tvar auta s jeho výřezem

Řeč

1. dítě samo řekne nebo zopakuje název aut

Prostorová orientace

1. pozná pravou stranu
2. pozná levou stranu

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem

2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha B3: Záznamový arch č. 2 – 2. pracovní list – Lesní zvířata

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 2 – Lesní zvířata:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, zrakové vnímání, zraková paměť, porozumění řeči

I. část – přiřazování shodných lesních zvířat:

Lesní zvířata	Přiřadí dvě shodná zvířata k sobě	Řekne/zopakuje název zvířete	Body
1. ježek			
2. sova			
3. veverka			
4. liška			
5. pták			
6. medvěd			
7. srnec/srnka			
8. zajíc/králík			
9. skunk			

II. část – zraková paměť:

Zraková paměť	Body
1. schováme lišku	
2. schováme ptáka	
3. schováme medvěda	
4. schováme ježka a veverku	
5. schováme medvěda a lišku	

6. schováme všechna zvířata a 3 z nich má dítě říci	
---	--

(Pracujeme pouze s jednou ze dvou kopií a 6 zvířaty (ježek, veverka, liška, pták, medvěd, zajíc).)

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 54 bodů

II. část: 18 bodů

- hodnocení v procentech 72 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě uchopí obrázek a přiloží ho ke druhému shodnému obrázku

Zrakové vnímání

1. dítě pozná dva shodné obrázky a dá je na sebe

Zraková paměť

1. zapamatuje si 6 zvířat a pozná, které chybí

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

0 – nereaguje na pokyny

1 – občas reaguje na pokyny

2 – často reaguje na pokyny

3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou

1 – dítě občas projeví zájem

2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha C3: Záznamový arch č. 3 – 3. pracovní list – Beruška

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 3 – Beruška:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, základní matematické představy, porozumění řeči

I. část – napočítej do šesti s pomocí teček berušky:

Počítání	Body
1. napočítá do 1	
2. napočítá do 2	
3. napočítá do 3	
4. napočítá do 4	
5. napočítá do 5	
6. napočítá do 6	

II. část – množství:

Množství – více/méně/stejně	Body
3 tečky x 3 tečky	
1 tečka x 2 tečky	
0 teček x 1 tečka	
2 tečky x 3 tečky	
2 tečky x 2 tečky	
3 tečky x 1 tečka	

III. část – jemná motorika:

Motorické dovednosti	Body
1. rozepne zip	
2. zapne zip	

3. přilepí suchý zip	
4. odlepí suchý zip	

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 18 bodů

II. část: 18 bodů

III. část: 12 body

- hodnocení v procentech 48 bodů = 100% úspěšnost

=> důležitější je hodnocení jednotlivých oblastí, než testu jako celek

Hodnocení oblastí:

Základní matematické představy

1. dítě napočítá do 6

2. dítě pozná, kde je více, méně, nebo stejně

Jemná motorika

1. dítě přilepí obrazec

2. dítě odlepí obrazec

3. zapne zip

4. rozepne zip

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

0 – nereaguje na pokyny

1 – občas reaguje na pokyny

2 – často reaguje na pokyny

3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou

1 – dítě občas projeví zájem

2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha D3: Záznamový arch č. 4 – 4. pracovní list – Duha

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 4 – Duha:

Oblasti rozvoje: zrakové vnímání – barvy, jemná motorika, porozumění řeči, zraková paměť

I. část - práce s barvami:

Práce s barvami	Pozná barvu	Umístí kapku	Body
1. vezmi červenou kapku a umístí ji na stejně barevnou část duhy			
2. vezmi modrou kapku a umístí ji na stejně barevnou část duhy			
3. vezmi žlutou kapku a umístí ji na stejně barevnou část duhy			
4. vezmi růžovou kapku a umístí ji na stejně barevnou část duhy			
5. vezmi zelenou kapku a umístí ji na stejně barevnou část duhy			
6. vezmi oranžovou kapku a umístí ji na stejně barevnou část duhy			
7. vezmi fialovou kapku a umístí ji na stejně barevnou část duhy			

II. část – zraková paměť:

Zraková paměť	Body
1. schováme modrou kapku	
2. schováme žlutou kapku	
3. schováme červenou kapku	

4. schováme růžovou a zelenou kapku	
5. schováme fialovou a oranžovou kapku	

Hodnocení záznamových archů:

- 0 – neumí vůbec
- 1 – pracuje s výraznější dopomocí
- 2 – pracuje s mírnou dopomocí
- 3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

- I. část: 42 bodů
- II. část: 15 bodů
- hodnocení v procentech 57 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

- 1. dítě přilepí kapku
- 2. dítě odlepí kapku

Zrakové vnímání

- 1. dítě pozná barvy kapek
- 3. dítě pozná dvě shodné barvy a dá je na sebe

Zraková paměť

- 1. zapamatuje si všechny barvy kapek a pozná, která chybí

Porozumění řeči

- 1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny

3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou

1 – dítě občas projeví zájem

2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha E3: Záznamový arch č. 5 – 5. pracovní list – Množství a velikost

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 5 – Množství a velikost:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, základní matematické představy, zrakové vnímání, porozumění řeči

Množství a velikost:

Zadání	Pozná množství	Pozná velikost	Body
2 malé melouny/1 velký meloun			
1 malá rybka/2 velké ryby			
2 velké míče/3 malé míčky			
1 velká loď/1 velká loď			
1 velké srdce/3 malá srdíčka			

Otázky – množství:

1. Na které straně je **více**?
2. Na které straně je **méně**?
3. Je někde **stejný počet** obrázků?

Otázky – velikost:

1. Kde je **větší** obrázek?
2. Kde je **menší** obrázek?

3. Jsou někde **stejně velké** obrázky?

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

- hodnocení v procentech 30 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě přilepí obrazec

2. dítě odlepí obrazec

Základní matematické představy

1. dítě pozná rozdílné velikosti tvarů

2. dítě pozná rozdílní množství tvarů

3. dítě pozná shodné velikosti tvarů

4. dítě pozná shodné množství tvarů

Zrakové vnímání

1. dítě pozná rozdílné velikosti tvarů

2. dítě pozná rozdílní množství tvarů

3. dítě pozná shodné velikosti tvarů

4. dítě pozná shodné množství tvarů

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha F3: Záznamový arch č. 6 – 6. pracovní list – Prostorová orientace

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 6 – Prostorová orientace:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, prostorová orientace, porozumění řeči

Prostorová orientace:

Práce s tvary	Body
1. vezmi židli a umísti ji vlevo vedle stolu	
2. vezmi obraz a umísti ho vpravo nahoru	
3. vezmi míč a dej ho pod stůl	
4. vezmi misku a dej ji na stůl	
5. vezmi hodiny a dej je vlevo nahoru	
6. vezmi jablko a dej ho na misku	
7. vezmi medvěda a dej ho vpravo dolů stolu	

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

- hodnocení v procentech 21 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě přilepí obrazec

2. dítě odlepí obrazec

Orientace v prostoru

1. dítě obrazec umístí na správné místo (pod, na, vedle, nahoru, dolů, vpravo, vlevo)

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

0 – nereaguje na pokyny

1 – občas reaguje na pokyny

2 – často reaguje na pokyny

3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou

1 – dítě občas projeví zájem

2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha G3: Záznamový arch č. 7 – 7. pracovní list – Fonematický sluch

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 7 – Fonematický sluch:

Oblasti rozvoje: sluchové vnímání, porozumění řeči

I. část - fonematický sluch:

Fonematické dvojice	Ukáže na obrázek slova, které zaznělo
1. miska – myška	
2. salát – salám	
3. kost – most	
4. boty – noty	
5. kos – nos	
6. taška – tužka	

II. část - fonematický sluch:

Fonematické dvojice	Ukáže na obrázek slova, které zaznělo
1. miska – myška	
2. salát – salám	
3. kost – most	
4. boty – noty	
5. kos – nos	
6. taška – tužka	

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější pomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 18 bodů

II. část: 18 bodů

- hodnocení v procentech 36 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Sluchové vnímání

1. dítě ukáže na obrázek slyšeného slova

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

0 – nereaguje na pokyny

1 – občas reaguje na pokyny

2 – často reaguje na pokyny

3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou

1 – dítě občas projeví zájem

2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha H3: Záznamový arch č. 8 – 8. pracovní list – Květina

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 8 – Květina:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, základní matematické představy, sluchová paměť, porozumění řeči

I. část – napočítej do šesti s pomocí libovolných okvětních lístků:

Počítání	Body
1. napočítá do 1	
2. napočítá do 2	
3. napočítá do 3	
4. napočítá do 4	
5. napočítá do 5	
6. napočítá do 6	

II. část – sluchová paměť:

Slyšená slova	Body
1. bota	
2. míč	
3. okurka	

(Řekneme dítěti tyto 3 slova a upozorníme ho, že se na ně později zeptáme.)

III. část – práce s čísly:

Práce s čísly	Pozná číslo	Umístí číslo	Body
1. vezmi okvětní lístek s číslem 1 a umístí ho do květiny			
2. vezmi okvětní lístek s číslem 2 a umístí ho			

vedle lístku, který tam již máš			
3. vezmi okvětní lístek s číslem 3 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
4. vezmi okvětní lístek s číslem 4 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
5. vezmi okvětní lístek s číslem 5 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
6. vezmi okvětní lístek s číslem 6 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			

(Zeptáme se na 3 slyšená slova.)

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 18 bodů

II. část: 9 bodů

III. část: 36 bodů

- celkem: 63 bodů

- hodnocení v procentech 63 bodů = 100% úspěšnost

Celkové hodnocení dítěte:

0 – dítě nepracuje

1 – dítě pracuje s dopomocí

2 – dítě pracuje s občasnou dopomocí

3 – dítě pracuje samostatně

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě přilepí obrazec
2. dítě odlepí obrazec

Základní matematické představy

1. dítě pozná daná čísla

Sluchová paměť

1. dítě si zapamatuje 3 nezávislá slova, která slyšelo a po nějakém čase je zopakuje

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha CH3: Záznamový arch č. 9 – 9. pracovní list – Bota

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 9 – Bota:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, vizuomotorika, sluchová paměť

I. část – práce s tkaničkami:

Práce s tkaničkami	Body
1. dítě rozváže mašli na tkaničce	
2. dítě rozváže uzel na tkaničce	
3. dítě zaváže tkaničku na uzel	
4. dítě zaváže tkaničku na mašli	
5. dítě rozšněruje tkaničky	
6. dítě zašněruje tkaničky	
7. trefí se tkaničkou do díry	

II. část – sluchová paměť:

Slyšená slova	Body
1. květina	
2. auto	
3. taška	
4. banán	
5. stůl	
6. list	

(Dítě má za úkol zopakovat řadu na sobě nezávislých 6 slov.)

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 21 bodů

II. část: 18 bodů

- celkem: 39 bodů

Hodnocení motivace dítěte:

0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou

1 – dítě občas projeví zájem

2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha I3: Záznamový arch č. 10 – 10. pracovní list – Reverzní tvary

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 10 – Reverzní tvary:

Oblasti rozvoje: zrakové vnímání, porozumění řeči

Reverzní tvary:

Práce s tvary	Pozná natočení tvarů
1 citron (vpravo) – 2 citrony (vlevo)	
1 čokoláda (vlevo) – 1 čokoláda (vpravo) – 1 1 čokoláda (vlevo)	
3 bonbony (vlevo)	
2 sýry (vpravo) – 1 sýr (vlevo)	
1 zmrzlina (vlevo) – 2 zmrzliny (vpravo)	

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

- hodnocení v procentech 15 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Zrakové vnímání

1. dítě pozná různě natočené obrazce

3. dítě pozná dva shodně natočené obrazce

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

0 – nereaguje na pokyny

1 – občas reaguje na pokyny

2 – často reaguje na pokyny

3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou

1 – dítě občas projeví zájem

2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha J3: Záznamový arch č. 11 – 11. pracovní list – Sequinova deska

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 11 – Sequinova deska:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, prostorová orientace, základní matematické představy, zrakové vnímání, porozumění řeči

I. část – práce s tvary:

Práce s tvary	Pozná obrazec	Umístí obrazec	Body
1. vezmi čtverec a správně ho umístí			
2. vezmi kruh a správně ho umístí			
3. vezmi trojúhelník a správně ho umístí			
4. vezmi srdce a správně ho umístí			
5. vezmi šestiúhelník a správně ho umístí			
6. vezmi ovál a správně ho umístí			
7. vezmi obdélník a správně ho umístí			
8. vezmi hvězdu a správně ho umístí			
9. vezmi měsíc a správně ho umístí			

II. část – prostorová orientace:

Prostorová orientace	Body
1. který obrazec je vpravo od kolečka	
2. který obrazec je před kolečkem	
3. který obrazec je nad oválem	
4. který obrazec je pod oválem	
5. který obrazec je vlevo od hvězdy	
6. který obrazec je za hvězdou	
7. který obrazec je uprostřed desky	
8. který obrazec je vedle měsíce	

9. který obrazec je mezi obdélníkem a měsícem	
10. který obrazec je vlevo dole	
11. který obrazec je vpravo nahore	

Pokyny k II. části:

1. a 2. nalepené je pouze modré kolečko
3. a 4. nalepený pouze ovál
5. a 6. nalepená pouze hvězda
7. všechny obrazce jsou mimo desku
8. nalepený pouze měsíc
9. nalepený pouze obdélník a měsíc
10. a 11. nic není nalepeno

III. část – práce s barvami:

Práce s barvami	Pozná barvu	Umístí obrazec	Body
1. vezmi bílý obrazec a správně ho umístí			
2. vezmi žlutý obrazec a správně ho umístí			
3. vezmi tmavě modrý obrazec a správně ho umístí			
4. vezmi zelený obrazec a správně ho umístí			
5. vezmi červený obrazec a správně ho umístí			
6. vezmi oranžový obrazec a správně ho umístí			
7. vezmi světle modrý obrazec a správně ho umístí			
8. vezmi růžový obrazec a správně ho umístí			

(Tyrkysová zde není zařazena úmyslně, protože nepředpokládám, že by ji měly děti v předškolním věku znát.)

Hodnocení záznamových archů:

- 0 – neumí vůbec
- 1 – pracuje s výraznější dopomocí
- 2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 54 bodů

II. část: 33 bodů

III. část: 48 bodů

- celkem: 135 bodů

- hodnocení v procentech 135 bodů = 100% úspěšnost

=> důležitější je hodnocení jednotlivých oblastí, než testu jako celek

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě přilepí obrazec

2. dítě odlepí obrazec

Orientace v prostoru

1. dítě zvládá pojmy vlevo a vpravo

2. dítě zvládá pojmy před a za

3. dítě zvládá pojmy nad a pod

4. dítě zvládá pojmy uprostřed, mezi

5. dítě zvládá pojmy dole, nahoře

6. dítě zvládá pojmy vedle

Základní matematické představy

1. dítě pozná dané obrazce

Zrakové vnímání

1. dítě pozná barvy obrazců

2. dítě pozná tvary obrazců

3. dítě pozná dva shodné obrazce a dá je na sebe

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha K3: Záznamový arch č. 12 – 12. pracovní list – Slabiky

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 12 – Slabiky:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, porozumění řeči, sluchové vnímání, základní matematické představy

Rozlišování počtu slabik ve slovech:

Slova	Počet slabik ve slově	Zatleská počet slabik	Přiřadí k číslu počet slabik	Body
Stan	1			
Stůl	1			
Míč	1			
Bota	2			
Sešit	2			
Židle	2			
Lopata	3			
Pomeranč	3			
Slepice	3			
Chobotnice	4			
Televize	4			

Hodnocení záznamových archů:

0 – nereaguje na pokyny

1 – občas reaguje na pokyny

2 – často reaguje na pokyny

3 – plně reaguje

Celkový počet bodů:

- hodnocení v procentech 66 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě uchopí obrázek a přiloží ho k obrázku s čísly

Základní matematické představy

1. dítě rozliší počet slabik a přiřadí je k číslům

Sluchové vnímání

1. dítě rozliší ve slovech počty slabik
2. dítě vytleská počty slabik

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha L3: Záznamový arch č. 13 – 13. pracovní list – Barevné špachtle

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 13 – Barevné špachtle:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, zrakové vnímání, porozumění řeči

I. část – barvy:

Přiřadí barevnou špachtli do stejné barevné přihrádky	Body
1. zelená	
2. modrá	
3. červená	
4. žlutá	
5. oranžová	

II. část – skládání:

Barvy a tvary obrazců na špachtlích	Najde tři špachtle se stejnou barvou	Správně složí obrazce	Body
1. zelená – lístek, kosočtverec			
2. modrá – mrak, šestiúhelník			
3. červená – srdce, kruh			
4. žlutá – hvězda, čtverec			
5. oranžová – obdélník, měsíc			

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 15 bodů

II. část: 30 bodů

- hodnocení v procentech 45 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě uchopí špachtli a zasune ji do přihrádky
2. přiloží k sobě tři špachtle

Zrakové vnímání

1. dítě pozná barvy
2. dítě složí obrazce na špachtlích

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha M3: Záznamový arch č. 14 – 14. pracovní list – Ovoce a zelenina

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 14 – Ovoce a zelenina:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, řeč, porozumění řeči, zrakové vnímání

Ovoce a zelenina:

I. část – ovoce:

Ovoce	Pojmenuje ovoce	Umístí ho do šedivé krabice	Body
1. jablko			
2. hruška			
3. jahoda			
4. banán			
5. pomeranč			
6. hroznové víno			
7. ananas			

II. část – zelenina:

Zelenina	Pojmenuje zeleninu	Umístí ho do hnědé krabice	Body
1. paprika			
2. rajče			
3. mrkev			
4. brokolice			
5. okurka			
6. brambora			
7. salát			

III. část – nadřazené pojmy:

Nadřazené pojmy	Body
1. paprika, rajče, brokolice, okurka	
2. jablko, hruška, hroznové víno, ananas	
3. mrkev, brambora, salát,	
4. banán, pomeranč, jahoda	

Hodnocení záznamových archů:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Celkový počet bodů:

- I. část: 42 bodů
 - II. část: 42 bodů
 - III. část: 12 bodů
- hodnocení v procentech 96 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

- 1. dítě uchopí ovoce nebo zeleninu
- 2. dítě vloží do krabice ovoce nebo zeleninu

Zrakové vnímání

- 1. dítě pozná různé druhy ovoce a zeleniny

Řeč

- 1. dítě samo řekne nebo zopakuje název ovoce či zeleniny

Porozumění řeči

- 1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha N3: Záznamový arch č. 15 – 15. pracovní list – Domečky

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 15 – Domečky:

Oblasti rozvoje: jemná motorika, zrakové vnímání, prostorová orientace, porozumění řeči

I. část – motorické dovednosti:

Práce s různými druhy zapínání	Body
1. rozvázání mašle i uzlu z tlusté tkanička	
2. rozvázání mašle i uzlu ze stužky	
3. rozepnutí tří cvoků	
4. rozepnutí zipu	
5. vyndání dvou knoflíků z oček	
6. rozepnutí karabiny	
7. rozepnutí přezky	
8. zavázání uzlu i mašle (tlustá tkanička)	
9. zavázání uzlu i mašle (stužka)	
10. zapnutí tří cvoků	
11. zapnutí zipu	
12. zandání dvou knoflíků z oček	
13. zapnutí karabiny	
14. zapnutí přezky	

II. část – barvy:

Poznávání barev domečků	Body
1. červený domeček	
2. žlutý domeček	

3. růžový domeček	
4. modrý domeček	
5. oranžový domeček	
6. fialový domeček	
7. zelený domeček	

III. část – prostorová orientace:

Prostorová orientace	Body
1. který dům je vpravo od modrého domu	
2. který dům je před modrým domem	
3. který dům je nad oranžovým domem	
4. který dům je pod růžovým domem	
5. který dům je vlevo od modrého domu	
6. který dům je za modrým domem	
7. který dům je uprostřed desky	
8. který dům je vedle fialového domu	
9. který dům je mezi růžovým a oranžovým domem	
10. který dům je vpravo dole	
11. který dům je vlevo nahoře	

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 42 bodů

II. část: 21 bodů

III. část: 33 bodů

- hodnocení v procentech 96 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě rozváže mašli i uzel z tlusté tkaničky
2. dítě rozváže mašli i uzel ze stužky
3. dítě rozepne cvoky
4. dítě rozepne zip
5. dítě vyndá knoflík z očka
6. dítě rozepne karabinu
7. dítě rozepne přezku

Zrakové vnímání

1. dítě pozná barvy obrázků

Orientace v prostoru

1. dítě zvládá pojmy vlevo a vpravo
2. dítě zvládá pojmy před a za
3. dítě zvládá pojmy nad a pod
4. dítě zvládá pojmy uprostřed, mezi
5. dítě zvládá pojmy dole, nahoře
6. dítě zvládá pojmy vedle

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou

3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha O3: Záznamový arch č. 16 – 16. pracovní list – Figura a pozadí

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list č. 16 – Figura a pozadí:

Oblasti rozvoje: zrakové vnímání, zraková paměť, jemná motorika, porozumění řeči

I. část – Najdi předměty na pozadí s velkými vzory:

Předměty	Uchopení předmětu	Najde předmět
1. velká průhledná čepice se žlutou kačenkou		
2. velká žlutá kancelářská spona		
3. velký zelený prsten		
4. velký průhledný knoflík		
5. větší kulatý červený korálek		
6. střední bílý knoflík s obrázkem		
7. střední modrá kancelářská spona		
8. střední zelená kancelářská spona		
9. malá červená kancelářská spona		
10. malá bílá kancelářská spona		
11. malý modrý knoflík s husou		
12. malý červený korálek		
13. malý modrý korálek		
14. malý bílý korálek		
15. malý zelený korálek		
16. malý žlutý korálek		

II. část – Najdi předměty na pozadí se středně velkými vzory:

Předměty	Najde předmět
1. velká průhledná čepice se žlutou kačenkou	
2. velká žlutá kancelářská spona	
3. velký zelený prsten	
4. velký průhledný knoflík	
5. větší kulatý červený korálek	
6. střední bílý knoflík s obrázkem	
7. střední modrá kancelářská spona	
8. střední zelená kancelářská spona	
9. malá červená kancelářská spona	
10. malá bílá kancelářská spona	
11. malý modrý knoflík s husou	
12. malý červený korálek	
13. malý modrý korálek	
14. malý bílý korálek	
15. malý zelený korálek	
16. malý žlutý korálek	

III. část – Najdi předměty na pozadí s malými vzory:

Předměty	Najde předmět
1. velká průhledná čepice se žlutou kačenkou	
2. velká žlutá kancelářská spona	
3. velký zelený prsten	
4. velký průhledný knoflík	
5. větší kulatý červený korálek	
6. střední bílý knoflík s obrázkem	
7. střední modrá kancelářská spona	
8. střední zelená kancelářská spona	
9. malá červená kancelářská spona	
10. malá bílá kancelářská spona	

11. malý modrý knoflík s husou	
12. malý červený korálek	
13. malý modrý korálek	
14. malý bílý korálek	
15. malý zelený korálek	
16. malý žlutý korálek	

IV. část – Zraková paměť:

Předměty	Body
1. čepice	
2. prsten	
3. kancelářská sponka	
4. knoflík	
5. korálek	

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 96 bodů

II. část: 48 bodů

III. část: 48 bodů

IV. část: 15 bodů

- hodnocení v procentech 207 bodů = 100% úspěšnost

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě uchopí předmět – špetkový úchop

Zrakové vnímání

1. dítě najde různé velké a barevné předměty na odlišném pozadí

Zraková paměť

1. na základě práce s předměty si zpětně vybaví, s jakými tvary pracoval bez vizuální podpory

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

Příloha P3: Záznamový arch č. 17 – 17. pracovní list – Květina (12)

ZÁZNAMOVÝ ARCH

Pohlaví dítěte:

Datum testování dítěte:

Datum narození dítěte:

Diagnóza dítěte:

Pracovní list navíc – Květina (12):

Oblasti rozvoje: jemná motorika, základní matematické představy, sluchová paměť, porozumění řeči

I. část – napočítej do dvanácti s pomocí libovolných okvětních lístků:

Počítání	Body
1. napočítá do 1	
2. napočítá do 2	
3. napočítá do 3	
4. napočítá do 4	
5. napočítá do 5	
6. napočítá do 6	
7. napočítá do 7	
8. napočítá do 8	
9. napočítá do 9	
10. napočítá do 10	
11. napočítá do 11	
12. napočítá do 12	

II. část – práce s čísly:

Práce s čísly	Pozná číslo	Umístí číslo	Body
1. vezmi okvětní lístek s číslem 1 a umístí ho do květiny			
2. vezmi okvětní lístek s číslem 2 a umístí ho vedle lístku, který tam již máš			
3. vezmi okvětní lístek s číslem 3 a umístí ho			

vedle lístku, který tam již máš			
4. vezmi okvětní lístek s číslem 4 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
5. vezmi okvětní lístek s číslem 5 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
6. vezmi okvětní lístek s číslem 6 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
7. vezmi okvětní lístek s číslem 7 a umísti ho do květiny			
8. vezmi okvětní lístek s číslem 8 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
9. vezmi okvětní lístek s číslem 9 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
10. vezmi okvětní lístek s číslem 10 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
11. vezmi okvětní lístek s číslem 11 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			
12. vezmi okvětní lístek s číslem 12 a umísti ho vedle lístku, který tam již máš			

III. zkouška práce s hodinami:

Práce s čísly	Pozná velikost ručičky	Umístí ručičku na číslo	Body
1. dej velkou ručičku na číslo 3			
2. dej malou ručičku na číslo 6			
3. dej malou ručičku na číslo 1			
4. dej velkou ručičku na číslo 9			
5. dej malou ručičku na č. 2 a velkou na č. 4			
6. dej velkou ručičku na č. 10 a malou na č. 5			
7. dej malou ručičku na č. 7 a velkou na č. 12			
8. dej malou ručičku na č. 11 a malou na č. 3			

(Pokud vidíme v předchozích cvičeních, že dítě zvládá práci s čísly např. jen do 9, tak lze toto cvičení upravit, tak aby nebylo limitováno nízkou znalostí čísel. Zde jde především o porozumění řeči, a zda si je schopno zapamatovat dva pokyny a provést je tak, jak jdou za sebou.)

Hodnocení záznamových archů:

0 – neumí vůbec

1 – pracuje s výraznější dopomocí

2 – pracuje s mírnou dopomocí

3 – pracuje samostatně

Celkový počet bodů:

I. část: 36 bodů

II. část: 36 bodů

III. část: 24 bodů

- celkem: 96 bodů

- hodnocení v procentech 96 bodů = 100% úspěšnost

Celkové hodnocení dítěte:

0 – dítě nepracuje

1 – dítě pracuje s dopomocí

2 – dítě pracuje s občasnou dopomocí

3 – dítě pracuje samostatně

Hodnocení oblastí:

Jemná motorika

1. dítě přilepí obrazec

2. dítě odlepí obrazec

Základní matematické představy

1. dítě pozná daná čísla

Sluchová paměť

1. dítě si zapamatuje dva po sobě jdoucí pokyny a provede je ve správném pořadí

Porozumění řeči

1. dítě reaguje na dané pokyny

Hodnocení porozumění:

- 0 – nereaguje na pokyny
- 1 – občas reaguje na pokyny
- 2 – často reaguje na pokyny
- 3 – plně reaguje

Hodnocení motivace dítěte:

- 0 – dítě jeví nezájem o práci s pomůckou
- 1 – dítě občas projeví zájem
- 2 – dítě většinu času se zájem pracuje s pomůckou
- 3 – dítě se plně soustředí na práci s pomůckou

Hodnocení obtížnosti speciální pomůcky:

Obtížnost speciální pomůcky	Zaškrtnutí vhodné varianty (X)
1. velmi snadná	
2. adekvátně obtížná	
3. příliš těžká	

4. Část testu MABC - 2 Motorických schopností - Psychické faktory

Příloha Q: Tabulka č. 1 – Psychické faktory

Zdroj: PSOTTA, Rudolf. MABC-2: Test motoriky pro děti. Praha: Hogrefe, 2014.

	Ano	Ne
1. Neorganizované (např. rozházené oblečení; obléká se pomalu; obouvá se dříve, než si navleče ponožky).		
2. Váhavé, zapomnětlivé (např. pomalu zahajuje pohybové akce; v průběhu pohybové úlohy zapomíná, co má udělat).		
3. Pasivní (např. bez zájmu; pro účast potřebuje více povzbuzovat).		
4. Bázlivé/nesmělé (např. obává se činnosti jako jsou skoky; soustavně vyžaduje podporu).		
5. Úzkostlivé (např. chvěje se; v náročnější situaci je rozrušené).		
6. Impulzivní (např. začíná akci ještě před dokončením instrukce; nedočkavé).		
7. Rozptýlené (např. dívá se kolem; reaguje na bezvýznamné podněty).		
8. Příliš aktivní (např. je neklidné, vrtí se; stále se hýbe při poslušání instrukcí; pohrává si s oblečením).		
9. Přeceňuje své schopnosti (např. pokouší se provádět úlohu obtížnějším způsobem; snaží se činnosti provádět rychle).		
10. Podceňuje své schopnosti (např. stěžuje si na obtížnost úlohy; předpokládá selhání již před zahájením úlohy).		
11. Nedostatek vytrvalosti (např. rychle přestává v dané činnosti; nechá se snadno odradit).		
12. Zneklidněné neúspěchem (např. vypadá plačtivě; odmítá provést úlohu).		
13. Neprojevuje potěšení z úspěchu (např. nereaguje na pochvalu).		
Jiné (prosím, specifikujte).		
Myslíte si, že tyto problémy celkově nedovolily, aby dítě ukázalo svou skutečnou pohybovou způsobilost? (Prosím, zakroužkujte jednu z možností.)	vůbec ne trochu značně	