



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Dysgrafie - předcházení problémům v psaní a péče o děti s dysgrafií

Bakalářská práce

Studijní program: B7506 – Speciální pedagogika
Studijní obor: 7506R029 – Speciální pedagogika pro vychovatele
Autor práce: **Eliška Tobrmanová**
Vedoucí práce: Mgr. Iva Lüftnerová



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Eliška Tobrmanová**
Osobní číslo: **P14000887**
Studijní program: **B7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika pro vychovatele**
Název tématu: **Dysgrafie - předcházení problémům v psaní a péče o děti s dysgrafií**
Zadávací katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl bakalářské práce: Vytvoření osnov práce s dětmi s dysgrafií se zaměřením na jemnou motoriku za účelem předcházení problémům v psaní.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Pozorování, rozhovor, dotazník.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HUNTOVÁ, J., NASHOVÁ-WORTHAMOVÁ, M., 2015. Udělejte si čas. 1. vyd. Praha: Malvern. ISBN 978-80-753-0007-2.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., 2014. Reeducace specifických poruch učení u dětí. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 987-80-262-0645-3.

KREJČOVÁ, L., 2014. Specifické poruchy učení. 1. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0600-0.

OTEVŘELOVÁ, H. 2014. Minipříběhy dětí se specifickými poruchami učení a chování. Hvozdnice: Hana Otevřelová. ISBN 978-80-2605-127-5.

POKORNÁ, V., 2011. Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení. 5. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-931-6.

POKORNÁ, V., 2010. Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. 4. vyd. Portál. ISBN 978-80-7367-817-3.

ZELINKOVÁ, O., 2003. Poruchy učení. 10., zcela přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-800-7.


Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Iva Lüftnerová


Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **22. dubna 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2017**


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




PaedDr. ICLic. Michal Podzimek, Th.D., Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 22. dubna 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum: 26. 6. 2017

Podpis:



Poděkování

Tímto děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Ivě Lüftnerové za trpělivost, ochotu a odborné vedení, jež se mi v průběhu tvorby bakalářské práce dostávalo. Také děkuji všem respondentům, kteří se na tvorbě bakalářské práce odpovídáním na dotazníky podíleli a poskytli mi tak dostatek potřebných informací.

Anotace

Tato bakalářská práce se zabývá Dysgrafií – předcházení problémům v psaní a péče o děti s dysgrafií. Teoretická část bakalářské práce obsahuje obecnou charakteristiku poruch učení, charakteristiku dysgrafie, přístup k dítěti s dysgrafií, reedukaci a s ní související pomůcky pro práci dysgrafického dítěte. Empirická část práce se zabývá rozbohem a vyhodnocením dotazníkového šetření, jež byl zaměřen na předcházení problémům v psaní užitím správných výukových metod, prostředků a pomůcek s cílem vytvoření osnov práce s dětmi se zaměřením na jemnou motoriku.

Klíčová slova

Poruchy učení, dysgrafie, lateralita, jemná a hrubá motorika, grafomotorika, grafomotorická nácvik, grafomotorické pomůcky, diagnostika dysgrafie, prevence, reedukace.

Annotation

This bachelor's thesis deals with dysgraphia – prevention of problems with writing and care for children with dysgraphia. Theoretical part of this bachelor's thesis contains general characteristics of learning disabilities, characteristics of dysgraphia, approach towards children with dysgraphia, their re-education and related teaching aids. Empirical part of this thesis deals with analysis and evaluation of a questionnaire survey focused on prevention of problems with writing using the correct teaching methods, resources and aids with aim on creating a curriculum for work with children focusing on fine motor skills.

Keywords

Learning disabilities, dysgraphia, laterality, fine and gross motor skills, graphomotorics, graphomotoric training, graphomotoric aids, diagnosis of dysgraphia, prevention, re-education.

Obsah

Obsah	7
Seznam grafů	9
Úvod.....	10
Teoretická část	11
1. Obecná charakteristika poruch učení	11
1.1. Etiologie	11
1.2. Základní typy specifických vývojových poruch učení	12
2. Dysgrafie.....	12
2.1. Etiologie	13
2.2. Dysgrafie a lateralita.....	13
2.3. Dysgrafie a hrubá a jemná motorika	15
2.4. Projevy dysgrafie.....	15
2.5. Grafomotorika – psaní, písmo	16
3. Přístup k dítěti s dysgrafií	21
3.1. Diagnostika dysgrafie	22
3.2. Prevence obtíží – předškolní příprava	24
4. Reedukace dysgrafie	25
4.1. Postupy při reedukaci – rozvíjení motorických funkcí.....	26
4.1.1.1. Grafomotorický nácvik.....	27
4.1.1.2. Osvojování, zapamatování a fixace písmen	31
4.1.1.3. Písemný projev	32
4.2. Individuální péče o dítě s dysgrafií	33
4.3. Pomůcky pro nápravu a rozvoj psaní	35
4.4. Pomůcky na rozvoj psaní a grafomotoriky.....	35
4.5. Nástavce a držáky	35
Empirická část.....	37
5. Cíl bakalářské práce.....	37
6. Použité metody	37
6.1. Dotazník	37
6.2. Pozorování.....	37
6.3. Rozhovor	38

7. Popis zkoumaného vzorku	38
8. Formulované hypotézy	39
9. Průběh průzkumného šetření	39
9.1. Získaná data a jejich interpretace – DOTAZNÍK.....	39
9.2. Vyhodnocení hypotéz.....	50
9.3. Získaná data a jejich interpretace – pozorování a rozhovor	51
Závěr	58
Seznam použitých zdrojů.....	59
Seznam příloh	61

Seznam grafů

Graf 1 - Typy škol.....	40
Graf 2 - Obtíže při psaní	40
Graf 3 - Diagnostika dysgrafie.....	41
Graf 4 - Projevy dysgrafie	41
Graf 5 - Pomůcky pro psaní.....	42
Graf 6 - Sešity s pomocnými linkami	42
Graf 7 - Místo k sezení	43
Graf 8 - Nastavitelný stůl.....	43
Graf 9 - Nastavitelná židle	44
Graf 10 - Dostatek světla	44
Graf 11 - Metody práce, pomůcky.....	45
Graf 12 – Dodržované zásady při výuce.....	46
Graf 13 – Pomůcky.....	46
Graf 14 - Individuální péče.....	47
Graf 15 - Vyhledávání nových informací a metod	47
Graf 16 - Zajišťování pomůcek.....	48
Graf 17- Nákup pomůcek	48
Graf 18 - Spolupráce a domácí příprava.....	49
Graf 19 - Spolupráce rodiny a školy - číselná osa	49
Graf 20 - Přijímání dětí s dysgrafií kolektivem spolužáků.....	50

Úvod

Poruchy učení jsou v dnešní době poměrně společensky známé a velmi diskutované téma. S tímto tématem se setkáváme nejčastěji u dětí na prvním stupni základních škol, neboť právě v tomto věku se veškeré poruchy začínají plně projevovat a je to první místo, kde se začíná s nápravou. Problémy a potíže při učení pozoruje nejenom samo dítě, které se ve škole setkává s neustálým a dlouhotrvajícím neúspěchem, ale měl by je zaznamenat, včas podchytit a učinit určitá opatření i sám pedagog. Ať už jde o využívání speciálních pomůcek, výukových metod a přístupů, jsou v tomto ohledu na pedagoga kladeny určité požadavky, které by měli vést ke zlepšení problémů daného dítěte a s ním souvisejícím pocitem úspěchu, které dítě potřebuje v procesu učení zažívat.

Neboť se na základních školách čím dál častěji vyskytují děti s obtížemi či poruchou psaného projevu, autorka se rozhodla zpracovat téma dysgrafie k rozšíření informací ohledně dané problematiky s následnou možností využití informací v praxi.

Bakalářská práce je členěna do dvou částí – teoretické a empirické. V části teoretické nalezneme čtyři základní kapitoly. Kapitola první se zaměřuje na obecnou charakteristiku poruch učení a jednotlivé typy specifických poruch. V kapitole druhé je blíže popsána dysgrafie, dysgrafie a lateralita, grafomotorika a jemná a hrubá motorika. V kapitole třetí nalezneme informace ohledně přístupu k dítěti s dysgrafií. Zahrnuje podkapitoly týkající se diagnostiky a reedukace dysgrafie. Poslední, tedy čtvrtá kapitola bakalářské práce obsahuje informace týkající se reedukace a pomůcek, jež se při práci s dysgrafickým dítětem využívají.

V části empirické byl výzkumnou metodou dotazník, pomocí něhož byla získána potřebná data, jež nám následně potvrzují či vyvrací formulované předpoklady. Dotazník byl poskytnutý pedagogům v tištěné formě. Odpovědi na otázky byly vyhodnoceny a zpracovány. Pro doplnění odpovědí byla následně užita i metoda rozhovoru.

Cílem bakalářské práce je vytvoření pracovního návodu se zaměřením na jemnou motoriku dětí za účelem předcházení problémům v psaní. Poznatky budou opřeny o teoretické znalosti získané nastudováním dostupné literatury.

Teoretická část

1. Obecná charakteristika poruch učení

Specifické vývojové poruchy učení jsou literárně definovány jako: „*neschopnost nebo snížená schopnost naučit se číst, psát a počítat pomocí běžných výukových metod za přiměřené inteligence a sociokulturní příležitosti.*“ (Jucivičová, Žáčková, 2009, str. 6)

Zelinková (2009, str. 10) definuje poruchy učení jako: „*Termín označující heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy.*“ V současné době jsou žáci s těmito obtížemi označováni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Vymezení žáka se speciálními vzdělávacími potřebami lze nalézt v zákoně 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon, § 16). „*Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.*“ (Zákony pro lidi, online)

1.1. Etiologie

Specifické vývojové poruchy jsou vždy vrozené – vznikají určitým poškozením v období před narozením (období prenatalní), při narození (období perinatální), či po narození dítěte (období postnatální).

- a) období prenatalní – infekce v těhotenství – např. toxoplasmóza či virová hepatitida, životospráva matky, užívání drog a alkoholu ad.,
- b) období perinatální – klešťový porod, hypoxie či asfyxie ad.,
- c) období postnatální – poranění hlavy a poškození CNS, úrazy.

Svou roli zde hraje i dědičnost, případně kombinace výše uvedených příčin i dědičnost.

Někdy je etiologie neznámá, nebo nejasná. Uvádí se i v souvislosti s lateralizací, s neurohumorální činností mozku nebo s poruchou spolupráce hemisfér mozku, případně s poruchami vývoje dítěte. Vzniká např. i vlivem zdravotních problémů dítěte.

Zvláště je, že intelektové schopnosti dětí s poruchami jsou většinou průměrné až nadprůměrné. U těchto dětí bývají porušeny funkce, které jsou potřebné pro učení se psaní, čtení a počítání. Konkrétněji se jedná o funkce percepční, kognitivní, motorické a senzomotorické.

V oblasti percepční jde o porušení funkcí v oblasti smyslového vnímání – zrak a sluch. V oblasti kognitivní je porušena např. schopnost koncentrace pozornosti, paměť, řeč, myšlení či matematické představy. Pokud je porušena souhra pohybů těla, jedná se o poruchu motorickou. Porucha senzomotorické funkce se projevuje v oblasti vizuomotoriky.

(Jucivičová, Žáčková, 2009)

1.2. Základní typy specifických vývojových poruch učení

Specifické poruchy učení můžeme klasifikovat dle Sowíka na:

- a) Dysgrafie – porucha psaní, grafického projevu
- b) Dyslexie – porucha čtení
- c) Dyskalkulie – porucha počítání, matematických schopností
- d) Dyspraxie – porucha schopnosti vykonávat složité manuální úkony
- e) Dyspinxie – porucha výtvarných schopností/kreslení
- f) Dysortografie – porucha pravopisu
- g) Dysmúzie – porucha hudebních schopností

(Slowík, 2007)

2. Dysgrafie

„Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, postihuje zejména celkovou úpravu písemného projevu, osvojování jednotlivých písmen, napodobení tvaru, spojení hlásky s písmenem a řazení písmen.“

(Pipeková, 2006, str. 146)

Předpona dys = znamená v tomto případě rozpor nebo deformaci. Např. dysfunkce je špatná, deformovaná funkce. Z hlediska vývoje znamená dysfunkce funkci neúplně vyvinutou, zatímco afunkce je ztráta funkce již vyvinuté. Následná, tedy druhá část slova (zde konkrétně grafem - psátí) pochází z řečtiny. Jedná se o nejmenší, nedělitelnou jednotku psaného.

(Zelinková, 2003)

2.1. Etiologie

Jak už je popsáno v kapitole specifické poruchy učení obecně, nejsou obtíže ve psaném projevu důsledkem nepodnětného rodinného prostředí, sníženého inteligenčního kvocientu či špatného emocionálního vývoje. Jedná se o poruchu vrozenou.

Dysgrafie je způsobena především nedostatky v oblastech jemné a hrubé motoriky, v oblasti zrakové a pohybové paměti, prostorové orientace, pozornosti, představivosti, smyslu pro rytmus, pohybové koordinace, která souvisí s poruchou koordinace systémů - zajišťují převod sluchového nebo zrakového vjemu do grafické podoby, tj. spojení foném-grafém při psaní podle diktátu a spojení mezi tiskacím a psacím písmenem. Obtíže vznikají i při problémech v lateralizaci, na níž se ve spojení s lateralitou v dalším odstavci zaměříme.

Nejčastěji se vyskytuje kombinace obtíží jemné motoriky, snížené zrakové představivosti (neschopnost vybavit si tvary písmen) a neschopnosti zapamatovat si motorické vzorce tvarů písmen.

(Pedagog inkluze, online)

2.2. Dysgrafie a lateralita

S dysgrafií úzce souvisí i lateralita. Dvořák (2007, s. 109) ve svém logopedickém slovníku definuje lateralitu jako „*asymetrii organismu podle střední roviny*“. Lateralitu tedy lze popsat jako vývojové odchylky v organismu jedince.

Pojmem lateralita rozumíme přednostní užívání jednoho z párových orgánů, tj. asymetrii párových orgánů hybných (ruky, nohy) nebo smyslových (oko, ucho). Lateralitu dělíme na tvarovou nebo funkční.

2.2.1.1. Dělení

a) Tvarová lateralita

Tvarová lateralita je patrná např. při porovnání pravé a levé poloviny obličeje, které u žádného člověka nejsou naprosto stejné.

b) Lateralitu funkční

U dítěte zaznamenáváme v případech, že přednostně, či výhradně užívá jeden z párových orgánů, který pracuje jednoduše efektivněji, lépe, rychleji a kvalitněji. Asymetrie v oblasti motorické se projevuje nejen u horních a dolních končetin, ale též např. u mimického svalstva v obličeji. Funkční lateralita se ještě dále dělí: praváctví, leváctví a ambidextrií (tj. nevyhraněná lateralita).

Posuzováním různých párových orgánů zjišťujeme, že lateralita se ne vždy shoduje, např. pravá ruka a levé oko. V těchto případech hovoříme o překřížené/zkřížené lateralitě.

(Lateralita a dominance hemisfér, online)

c) Zkřížená lateralita

Zkřížená lateralita bývá typ nejproblematičtější. Má dopad na oblast percepční, výkonovou i na oblast zpracovávání informace v CNS. Proces zpracování informací je delší, složitější. Děti se zkříženou lateralitou mívají z pravidla nápadně pomalejší tempo, písmo i úprava jsou sniženy kvality. Některé děti uvádějí, že když chtějí napsat určité písmeno, jejich ruka si „dělá, co chce“ a najede na jiný tvar písmene nebo minimálně přetahuje, či nedotahuje tvar.

(Jucivičová, Žáčková, 2009)

2.3. Dysgrafie a hrubá a jemná motorika

Neboť je dysgrafie především projevem nedostatků v oblasti jemné a hrubé motoriky, je třeba tyto dva termíny blíže definovat. Zatímco hrubá motorika zahrnuje veškeré pohyby, jež jsou uskutečňovány velkými svalovými skupinami, jemná motorika je: *„schopnost obratně a kontrolovaně manipulovat malými předměty v malém prostoru. Zahrnuje všechny pohybové aktivity prováděné drobnými svalovými skupinami, zejména rukou, ale i úst či nohou, vyžadující přesnost při plnění motorického úkolu.“* (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 10).

Jak tedy u dítěte vyzorovat obtíže v jemné motorice? Drobné svalstvo rukou u dětí trpících dysgrafií bývá ochablé, nepevněné, svalové napětí je zvýšené – děti mívají neuvolněnou nejenom ruku, ale i celou paži, předloktí, zápěstí a prsty pro psaní. Pohyby bývají nepřesné a křečovitě. Rozsah pohybů je menší, se stoupající zátěží stoupá i unavitelnost a kvalita pohybu se následně ještě zhoršuje. Vzhledem k těmto všem okolnostem je pak psaní jako vlastní akt narušeno a výsledkem je snížená kvalita písma a písemného projevu.

Příčinou těchto obtíží nejsou vnější vlivy (nedostatečné vedení, příliš rychlé tempo postupu při výuce apod.), ale vlivy vnitřní – není postižen orgán, jedná se o funkční poruchu motorických drah vedoucích signál z receptoru do centra v mozku a zpět k výkonnému orgánu. Projevy dysgrafie jsou někdy patrné po celý život.

(Jucivičová, Žáčková, 2009)

2.4. Projevy dysgrafie

Dítě má často problémy se zapamatováním, osvojováním a s pohotovým vybavováním písmen, převodem tiskacích písmen na psací, zachováním správných tvarů písmen, mají obtíže i s navazováním jednotlivých písmen, udržení písma na řádku, s dodržováním velikosti písmen, se zachováním směru psaní. Občasné potíže jsou i v dodržování správného rozestupu mezi jednotlivými písmeny ve slovech, dodržování stejných mezer mezi slovy. Zaznamenáváme chyby i ve stanovení hranice slov – dítě píše slova dohromady nebo je nelogicky rozděluje.

Písmo jako takové má špatný sklon, je rozmazané, roztřepené. Písmena jsou nedotažená, často je patrné gumování, zmizíkování. Písmo je špatně čitelné, napsané je přeškrťované, přepisované, dotahované. Rozvržení celkového textu bývá nepřehledné, chybí interpunkce (hlavně v háčcích nad sykavkami). Další informace o grafomotorice a písmu jako takovém nalezneme v dalším odstavci textu.

Kromě chyb dysgrafických můžeme v písemném projevu objevit i chyby dysortografické, neboť se u dětí vyskytují i kombinace poruch učení a zmiňovaná kombinace bývá jednou z nejčastějších. (Otevřelová, online)

2.5. Grafomotorika – psaní, písmo

V Pedagogickém slovníku autorů Průchy, Walterové, Mareše (2003, s. 69-70) je grafomotorika definována jako: „*soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní.*“

Autorky Vyskotová, Macháčková (2013, str. 15) definují grafomotoriku jako „*souhrn pohybových aktivit související s prováděním grafických činností. Jedná se o soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při grafické činnosti (psaní, kreslení, rýsování, obkreslování, malování atd.)*“. Grafomotorika se rozvíjí u každého jedince individuálně. Jedním z pojmů grafomotoriky je pojem psaní.

Laicky řečeno je psaní činnost, jejímž cílem je prostřednictvím psaného jazyka sdělit myšlenku, pocit či informaci. Sdělování informací jakoukoli formou nazýváme pojmem mezilidská komunikace.

Veškeré psané je vyjádřeno pomocí písma. „*Písmo je smluvený způsob používání symbolů a kódování na vizuální zápis jazyka*“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 15).

Kvalita písma u žáků s dysgrafií bývá často snížené kvality, špatně čitelné, případně až nečitelné. V psaném projevu se objevují chyby – zaměňuje tvarově podobná písmena abecedy, například r-z, j,p či l-k apod., k záměně dochází i u tvarově podobných číslic, například 9-6, 3-8, 7-4 apod. Chybovost je podmíněna přílišným soustředěním se na psaní, kdy je dítě nuceno psát rychlým tempem v časovém limitu. Dítě nedokáže při nátlaku pohotově odůvodňovat pravopisné jevy včetně jejich aplikace, ačkoli při ústním ověřování znalostí ovládá mnohdy pravopis podstatně lépe, než zbylý kolektiv žáků.

Specifickými chybami jsou např. komolení slov, vynechávání diakritických znamének nebo jejich nesprávné umístění nad slovy, vynechávání písmen i chybování v gramatice.

(Jucivičová, Žáčková, 2009)

Píšeme prostřednictvím psací potřeby, nejčastěji to ve školním prostředí bývá obyčejná tužka či pero. Konkrétněji na psací potřebu jako takovou, na správné a chybné držení psací potřeby aj. se podíváme opět níže v následující kapitole.

2.5.1.1. Sezení, psací potřeba, držení psací potřeby

Jak je již výše zmiňováno, při psaní je zapojeno mnoho svalů a přílišné zatížení svalových skupin způsobuje vyčerpanost, která se přenáší na celý organismus. Proto je klíčové dodržovat správné držení celého těla při psaní – konkrétněji poloha dolních končetin, správné držení psacího náčiní, vzdálenost hlavy od papíru a lze sem zařadit i uvolnění ruky. Samotná psací potřeba je jednou z nejdůležitějších věcí v samotném procesu psaní. Rodič by měl tedy dítěti poskytnout správnou psací potřebu a pedagog by měl následně dbát na správné držení psací potřeby. (Bednářová, 2006)

Správné sezení při psaní

Dítě sedí na celé židli – obě chodidla jsou celou plochou nohou opřena o podlahu, paty jsou přesně pod kolena. Důležitá je i vzdálenost hlavy od podložky a rovná záda dítěte. Důležitá je i vzdálenost kolen od sebe. Kolena by měla při sezení tvořit pravý úhel. Ruka, která nepíše, přidržuje sešit. Pro správné sezení je bezpochyby nejdůležitější deska lavice, která by dle Jucivičové a Žáčkové (2009) měla mít zaoblenou přední stranu oproti klasické obdélníkové desce. To stejné platí pro židli, jež by měla být kvalitní - v nejlepším případě výškově nastavitelná a ergonomicky tvarovaná.

Špatné sezení při psaní

Z praxe jsou nám všeobecně známy zejména nohy propletené s nohama židle, nebo naopak nohy natažené a pokrivená záda – vychylování těla. Špatné sezení je i sezení na okraji židle, kdy má dítě špatné postavení nohou. Dalším špatným druhem

sezení je „hrbení se nad sešitem“ – kulatá záda. To může úzce souviset s nějakou zrakovou vadou, kdy dítě píše tzv. s „očima na papíře“.

Důležitým aspektem při práci je i vhodné osvětlení, které by mělo dopadat ze správné strany. Tj. z pravé strany pro žáky píšící levou, pro praváky naopak.

(Fabiánková, Havel, Novotná, 1999)

Správné psací náčiní

Podstatné je vybrat takový tvar psacího náčiní, které bude fixovat správný úchop. V literatuře lze dohledat doporučení Michalové (2002), která uvádí:

- školní/obyčejná tužka - průměr 7 mm, 9mm, 12mm,
- pastelky středně silné – syté barvy, průměr přibližně 9mm,
- pero Tornádo – roller, jehož výhodou je jeho zmizíkovatelná náplň.

Nevhodné jsou naopak křídly, propisovací tužky, nebo široké fixy vzhledem k velikosti a jejich tvaru.

Podle toho, jakou grafomotorickou činnost hodláme právě vykonávat, je potřeba zaujmout vhodnou/správnou polohu těla. Také nástroj, s nímž hodláme právě pracovat, je podstatné držet správně. Při psaní často dochází k tomu, že ač dítě psací potřebu drží správně, drží ji příliš nízko – to následně přispívá ke zmenšení rozsahu pohybu a křečovitému držení. Mnohdy mívá dítě nesprávný úchop naučený již z mateřské školy. U žáků na druhém stupni můžeme hovořit již o zafixovaném návyku a přeučení bývá v tomto věku jen velmi obtížné, ne však nemožné. (Jucivičová, Žáčková, 2009)

Držení psací potřeby

Správné držení psací potřeby:

- Špetkový úchop – Tento úchop je z hlediska pohybu pro ruku nejpřirozenější a nejefektivnější. Palec psací potřebu drží, prostředníček podpírá a ukazováček je položen lehce shora. Správný špetkový úchop lze vyvodit pomocí drolení či sypání, zkontrolovat správnost úchopu lze zvednutím

ukazováčku. Po provedení úkonu by nám nemělo psací náčiní vypadnout. Vhodné náčiní je dle Bednářové (2006) náčiní trojhranné. Jak je z názvu patrné, jedná se o náčiní trojúhelníkového průřezu, případně o speciální násady na tužky, které správné držení psací potřeby podporují a fixují.

Špatné držení psací potřeby:

Opatřilová (2014) uvádí tyto příklady špatného držení psací potřeby:

- Špetkový úchop se silným přitlakem – pokud vyvíjíme na ruku silný přitlak, prsty jsou sevřené, jsou v napětí a omezeny v pohybu. Neuvolněná dlaň a prsty zapříčiňují vyvíjení silného tlaku na psací potřebu, což se následně projevuje jako bolest.
- Hrstičkový úchop - na tomto úchopu se podílejí čtyři prsty ruky – jedná se o palec, ukazováček, prostředníček a prsteníček, který tužku podpírá. Ačkoli se jedná o špatné držení psací potřeby, rodiče často považují tento úchop za správný a to je jeden z důvodů, proč řada dětí tento způsob při psaní užívá. U těchto dětí je potřeba včas nastavit a fixovat úchop správný – špetkový.
- Úchop s vyšším položením ukazováčku – ukazováček se vlivem přílišného tlaku na psací náčiní prohýbá a je ve špatném položení. Při potřebě delšího a rychlejšího psaní se vlivem omezení prstů v pohybu snižuje rychlost a kvalita písma. Ruka je v napětí a bolí.
- Úchop s palcem přes psací náčiní – prostředníček a ukazováček jsou na správném místě, nicméně palec je vysunutý přes psací náčiní. Při tomto úchopu se tužka posunuje z místa kožní řasy mezi ukazováčkem a palcem na třetí článek ukazováčku a směřuje do těla. Při fixování tohoto chybného úchopu se může vyklenout zápěstí a tím vzniká dráповitý úchop, který znemožňuje při psaní pohybovat zápěstím.

- Cigaretový úchop – psací potřeba leží mezi prostředníčkem a ukazováčkem. Palec může být položen na tužce, nebo je přes tužku. V některých případech se setkáme i se spojením palce a ukazováčku bříšky, přičemž nenásledně tužka prokluzuje mezi prsty.
- Klarinetový úchop – bříška ukazováčku, prostředníčku, prsteníčku a malíčku se opírají o tužku, palec je v opozici. Pohyb při tomto úchopu vychází z lokte a ze zápěstí. Ruka zpravidla není položená na podložce a tužka stojí na špičce, někdy směřuje od těla.
- Nízké křečovitě držení – ukazováček i palec vyvíjí křečovitý tlak na pero, z toho důvodu se ukazováček prohýbá. Pero je drženo blízko hrotu tužky.

U dětí s dysgrafií zaznamenáváme často **nesprávný sklon psacího náčiní** – místo lehce zešikmeného sklonu, kdy vrchol tužky nebo pera míří směrem k rameni, držívali děti psací náčiní kolmo – tím vzrůstá napětí, dochází ke křečovitému držení a zvyšuje se přítlak na tužku. Dochází tak ke snížení kvality písma a zpomalení rychlosti psaní.

Správný sklon písma

Správný sklon písma se uvádí 75°, ale možné rozmezí je mezi 60° – 90°. Ke správnému sklonu napomáhá dítěti natočení sešitu, jež se uvádí 15° - 20°. Pravák natáčí pravý roh směrem vzhůru, levák tak učiní přesně naopak, tedy natočí levý horní roh nahoru.

(Mlčáková, 2009)

Správné podmínky pro sezení, samotné sezení, vhodný výškově nastavitelný nábytek, osvětlení, vhodně zvolené psací pomůcky – to vše se podílí na kvalitě psaného projevu. Tempo dětí s dysgrafií bývá navzdory všem výše splňovaným podmínkám často výrazně pomalejší, než u dětí bez této poruchy. Velmi zřídka se objevuje tempo rychlé až překotné, zbrklé – bývá zaznamenáváno u hyperaktivních dětí (ale i ty častěji píšou pomalu, ačkoli jejich reakce jsou rychlé a impulzivní).

Jsou-li děti dlouhodobě vystavovány tlaku na zrychlení tempa psaní, postupem času se naučí tempo „stíhat“. Nicméně je to z pravidla na úkor kvality psaní a dítě je rychleji unavené. Často bývá narušena i rytmicita, psaní je neplynulé a trhané.

Vzhledem k výše uvedeným faktům přestává mít dítě, jež se opakovaně setkává s neúspěchem při psaní, o psaní zájem. Zájem ztrácí krom samotného psaní i v oblasti výtvarného projevu. U některých dětí se dokonce setkáváme s odporem psát a malovat. Nejdůležitějším, a často i rozhodujícím faktorem je přístup pedagoga k dítěti s dysgrafií.

(Jucivičová, Žáčková, 2009)

3. Přístup k dítěti s dysgrafií

Ačkoli je primárně důležitý přístup pedagoga, je třeba i zapojení ostatních zúčastněných, jež se mohou podílet na reedukaci dysgrafie. Mluvíme zde především o rodičích a rodinných příslušnících, sourozencích a spolužácích. Úkolem pedagoga je v tomto případě primárně spolu s dalšími odborníky včasná diagnostika a následná náprava ve spolupráci s rodinou jedince. Nevhodný přístup k dítěti s dysgrafií může ohrozit jeho zdravý psychický vývoj zejména z hlediska sebepojetí, přičemž si jedinec hledá náhradní způsoby úspěchu. Dříve, než nastanou asociální a antisociální projevy se setkáváme s psychosomatickými obtížemi, jako jsou bolesti břicha, zvracení aj. Následně se projevy stupňují až ke zmiňovanému antisociálnímu chování, jako je šikana a agresivita vůči druhým, především pak vůči spolužákům.

Úkolem pedagoga je v tomto případě včasné vypořádání obtíží při psaní, diagnostika a následný individuální přístup k dítěti s dysgrafií. Individuální přístup jsou v tomto případě vhodně zvolené metody, prostředky a pomůcky pro práci včetně individuálního hodnocení a práce s kolektivem. Úkolem rodičů je nejenom spolupráce s učitelem a odborným zařízením, ale také práce se samotným dítětem, jež spočívá v dennodenní přípravě na vyučování, procvičování motoriky a kontrole psacích potřeb, které dítě v procesu psaní nutně potřebuje. Kolektiv by měl jedince při nápravě podporovat a respektovat. Neměl by na něj být vyvíjen nátlak a neměl by se stávat terčem posměchu.

Cílem je tedy zajistit vhodný přístup k dítěti s projevy dysgrafie, zajistit kvalitní reedukaci a rehabilitaci a vytvářet situace, ve kterých dítě může skutečně projevit znalosti a dovednosti.

(Fořtová, 2013)

3.1. Diagnostika dysgrafie

Jak je již zmíněno v textu výše, velmi důležitou součástí procesu nápravy je včasná diagnostika. Diagnostiku může provádět rodič, pedagog, pedagogicko-psychologická poradna či speciálně pedagogické centrum – každý jinou formou, nicméně hlavně pro účely stanovení diagnózy a vystavení „doporučení“ pro školy. Na rozpoznávání poruchy učení se v rámci týmové spolupráce podílí i další odborníci (psycholog a speciální pedagog, v případě potřeby i neurolog, ortoped, pediatr apod.) a cílem je zjistit, jestli dítě trpí specifickou poruchou učení nebo má problémy jiného charakteru, např. následky nemoci, smyslové vady aj.

„Cílem odborného vyšetření je zjistit příčiny nezdaru a především doporučit další vhodný postup vedoucí k nápravě obtíží a zlepšení situace dítěte“. (Jucovičová, Žáčková, 2009, s. 15)

Jucovičová, Žáčková (2009) dále uvádějí jako další možné příčiny přípravu v předškolním zařízení. V případě zbrklého tempa a vyvíjeného tlaku na výkon nemá dítě dostatek prostoru a času pro rozvoj a upevnění motorických dovedností, zrakové koordinace, tvarové a zrakové paměti. Jistou roli zde hraje i zanedbávání správného nácviku držení a psaní psacím náčiním.

Mlčáková (2007) uvádí problémy při psaní na prvním stupni základních škol. V průběhu první třídy způsobuje problémy v psaní zejména tempo postupu při nácviku psaní, které je pro dítě rychlé a nedojde tak ke správné fixaci písmen. Dalším problémem může být špatně zvolené místo ke psaní a chybné sezení, brzký přechod od tužky k peru, nerespektování individuálního psychomotorického tempa.

Zdrojem informací při diagnostice dysgrafie jsou především anamnestické údaje. Zjišťujeme jimi rizikové faktory vzniku poruchy v období předporodním, v průběhu porodu, raném dětství a vliv dědičnosti. Dalším zdrojem jsou také výstupy z pedagogické diagnostiky, rozhovory s rodiči, rozbor písemné práce dítěte a případný

rozhovor s dítětem samotným. Jucivičová, Žáčková (2009) věnuje zvýšenou pozornost také motorickému vývoji a vývoji hrubé i jemné motoriky dítěte. Důležitost přikládají i údajům o vývoji lateralizace a uvádí zde termíny jako precvičované leváctví, ambidextrie, zkřížená lateralita – nedílnou součástí jsou v souvislosti s těmito pojmy zkoušky laterality.

Zkouškou laterality je zjišťována pomocí manuoptoskopu nebo pomocí kukátka dominance oka. Dominanci ucha zjišťujeme pomocí naslouchání tikotu hodin, stopek. Dominanci ruky určíme sledováním uchopování předmětů včetně psacího náčiní, dominantu nohy při provádění činností na bázi her – kopání do míče, skákání po jedné aj. Dalším krokem jsou komplexní vyšetření laterality – standardizované testy – jež jsou prováděny v případě pochybností. Součástí vyšetření je krom rozhovoru pozorování dítěte při spontánně i záměrně volených činnostech, přičemž se pozoruje řídicí orgán (oko, ucho, ruka, noha).

V průběhu vyšetření dochází k pozorování dítěte v procesu psaní. Během vyšetření absolvuje dítě písemný test, jež je zaměřen na více forem písemného projevu jako opis, přepis, diktát. Matějček (1995, s. 163) uvádí: „*Na vlastním písemném výtvoru dítěte posuzujeme velikost a tvar písmen, jistotu tahů, tlak na podložku, dodržování směru, sklon k přetahování či nedotahování line, všímáme si, zda písmo není roztřesené nebo zda nemá některé jiné znaky motorické poruchy.*“ Dalším testem je standardizovaný test obkreslování geometrických tvarů (kosočtverec, trojúhelník, výjimečně kruh) a kresba. Porucha kresebných schopností se nazývá dyspinxie.

Zkušený odborník sleduje v průběhu diagnostiky sezení dítěte, správný úchop psacího náčiní, tempo a samostatnost/nesamostatnost při psaní. Sleduje i chybovost a projevy chování při psaní. Z hlediska způsobu psaní sleduje napodobení předepsaných tvarů a písmen, pohotovost při vybavování jednotlivých písmen, plynulost pohybu, doplňování diakritických znamének nad slovy, dodržování směru při psaní číslic i písmen.

Úkolem standardizovaných testů je zjištění aktuální dovedností jedince. Zjišťujeme i úroveň percepčních a kognitivních funkcí, úroveň motorické a senzomotorické koordinace. Faktorů, které mohou vést k obtížím, je celá řada. Diagnostika dysgrafie tedy rozhodně není jednoduchou záležitostí.

(Jucovičová, Žáčková, 2009)

Pokud se zaměříme na jednotlivé metodiky, které lze využít, můžeme jmenovat publikaci *Předcházíme poruchám učení* autorky B. Sindlerové, nebo test Nováka *Diagnostika specifických poruch učení*.

3.2. Prevence obtíží – předškolní příprava

Předškolní období můžeme nazvat obdobím pro každé dítě zlomovým. Toto období má dítě připravit na období následující, tedy školní, a je to nejdůležitější období z hlediska rozvoje motoriky dítěte.

V mateřských školách dítě poprvé přichází do styku s autoritou, poprvé se setkává s normami a pravidly, rozvíjí svou komunikaci s kolektivem a především je to období rozvoje dětské kresby, při nichž by mělo být dbáno na správné psací náčiní včetně správného držení. Správně zafixované držení psacího náčiní je prevencí specifických poruch učení – konkrétně pak dysgrafie.

V předškolním vzdělávání je krom jiného dbán velký důraz na rozvoj jemné motoriky (pohyby menších svalových skupin) a hrubé motoriky (pohyb větších svalových skupin) dětí. „*Pohyb je pro dítě prostředkem seznamování se s okolím, je to forma prvního učení, jak si poradit se svým okolím, jak s ním komunikovat a získávat prostřednictvím komunikace zkušenosti*“ (Dvořáková, 2002, s. 13) Tato skutečnost je velmi důležitá v budoucím vzdělávání jednotlivce, neboť úzce souvisí se školními úspěchy a neúspěchy ve vzdělávacím procesu.

Toto období je z hlediska motoriky pro dítě charakteristické častým kreslením, vybarvováním, používáním pastelek, temperových či vodových barev, štětců apod. Právě proto je účelné dbát na to, asi si dítě nově získávané schopnosti a dovednosti osvojovalo správně - předcházíme tím obtížím při psaní ve škole i v dospělosti. Důležitý je krom správné fixace dovedností i nácvik kognitivních a percepčních schopností –

orientace v prostoru, zraková analýza a syntéza. S předškolní přípravou se prolíná a v některých fázích shoduje reedukace dysgrafie.

4. Reedukace dysgrafie

Reedukace znamená ve své podstatě převýchovu, znovuoobnovenou výchovu. Jucivičová, Žáčková (2009, str. 20) označují tento pojem jako „*soubor speciálně pedagogických postupů, jež se zaměřují prostřednictvím určitých metod na rozvoj porušených nebo nevyvinutých funkcí.*“ Bartoňová (2006, str. 7) popisuje reedukaci jako proces. Citují: „*Reedukaci specifických poruch učení lze charakterizovat jako dlouhodobý diagnosticko-terapeutický proces, jehož cílem je odstranění nebo zmírnění obtíží dítěte a zlepšení celkového stavu psychiky dítěte*“

Náprava specifických poruch učení je náročná a dlouhodobá záležitost, proto je třeba dodržovat určité zásady v procesu nápravy. Bartoňová (2007) uvádí, že cílem při reedukaci dysgrafie je přiměřené rychlé, úhledné a v rámci možností čitelné písmo. Zásady jednotlivě charakterizuje Jucivičová, Žáčková (2009).

- Neboť reedukace vychází z individuality dítěte, z jeho aktuálního stavu a konkrétních projevů poruchy, jedná se vždy o individuální záležitost.
- Reedukaci započneme vždy na té úrovni, které dítě s jistotou zvládá.
- Při reedukačních činnostech i během výuky je třeba respektovat aktuální úroveň schopností, jež byla při reedukaci SPU dosažena.
- Každou reedukaci započneme pokaždé cvičením percepčně motorických funkcí, jež jsou pro děti hravé, přitažlivé a především je motivují.
- Návčik u dětí s projevy dysgrafie začínáme vždy cviky na uvolnění – zaměřujeme se na jemnou a hrubou motoriku, koordinaci těla a pohybů těla.
- Při reedukaci zapojujeme co nejvíce smyslů zároveň, jedná se o tzv. multisenzorický přístup. Tento přístup využíváme především při fixaci tvarů jednotlivých písmen.

- Cíle a přibližný časový harmonogram reedukace si zaznamenáme do individuálního programu postupu reedukace, jež si sami u jednotlivého dítěte vytvoříme.
- V rámci individuálního programu si vytváříme i tzv. „přípravy“, kam si zaznamenáváme předem zvolené metody a postupy při reedukaci včetně využití pomůcek, domácího cvičení a cvičení prostřednictvím her.
- Důležitou součástí reedukačního procesu je rodina, kterou je třeba s konkrétními postupy seznámit.
- Ačkoli lze provádět reedukační činnost ve skupině dětí (počet by neměl překročit 3-5 dětí na skupinu), nejefektivnější je individuální a cílená reedukační činnost.
- Je důležité neopomínat, že u závažnějších poruch bývá reedukace dlouhodobou záležitostí a je třeba spolupráce všech odborníků a rodinných příslušníků.
- Důležitým bodem reedukace je i zhodnocení efektu reedukace, použitých metod, postupů. Jsou-li neefektivní, pak je naším úkolem hledat nové, prostřednictvím nichž dosáhneme potřebného efektu, tedy nápravy.
- Neboť je proces reedukace náročný a dlouhodobý působení na jedince, je třeba vývoj těchto dětí sledovat a ověřovat, zdali nedošlo k dekompenzaci. Pak je třeba včasné zásahy ve formě další reedukační činnosti, ačkoli se může jednat už jen o krátkodobou záležitost.
- Základem úspěchu reedukace jsou kromě osobního přístupu i odborné znalosti reedukujícího. Podmínkou kvality práce je pak citlivý přístup k dítěti i jeho rodičům.

4.1. Postupy při reedukaci – rozvíjení motorických funkcí

V této kapitole se blíže zaměříme na cvičení rozvíjející jednotlivé motorické funkce jako je jemná a hrubá motorika, mikromotorika očních pohybů a mluvidel, motorická koordinace, senzomotorické funkce aj.

Cílem těchto cvičení je zpevnění veškerých svalů ruky se zaměřením na uvolnění nežádoucího svalového napětí a zdokonalení pohybových dovedností ve smyslu souhry jednotlivých pohybů svalů ruky.

V prvopočátku diagnostiky se vždy nejprve zaměřujeme na hrubou motoriku dítěte, která většinou předurčuje kvalitu motoriky jemné. V případě nedostatků lze rodičům dítěte doporučit další péči odborníků, jako jsou fyzioterapeuti, rehabilitační pracovníci, popř. neurolog či psychiatr. Metody, jež můžeme využít, jsou popsány v několika bodech níže.

Pro rozvoj hrubé motoriky, senzomotorické koordinace využíváme obecně veškeré sportovní činnosti od chůze a běhu až po spontánně volené sportovní aktivity. Konkrétními druhy cvičení, jež jsou nám známy z mateřských a základních škol, jsou poskoky po jedné noze, tzv. „na čápa“, cvičení rovnováhy, napodobování postojů zvířat, provazolezce, pohybové a míčové hry, vycházky, výlety, plavání, překážkové dráhy aj.

Pro rozvoj motoriky jemné využíváme naopak veškerých aktivit, jež nám umožňují procvičovat motoriku prstů. Dle Bartoňové (2007) je jemná motorika rozvíjena u činností zapojujících ruce a prsty. Obecně tedy ruční práce, práce s drobnými předměty a různými materiály. Konkrétní aktivity, jež jsou prováděny, jsou například práce s přírodními materiály, malování a kreslení prstovými barvami, modelování a práce s hlínou/těstem, skládání papíru, stříhání, vytrhávání, stavby z kostek, mozaiky, vázání uzlů, odemykání a zamykání různých typů zámečků, hry jako je cvrknání kuliček, či točení „káči“ menších rozměrů a další.

Pro úspěšné zvládnutí psaní je důležitá určitá úroveň grafomotorických schopností. Odpovídající úroveň jemné a hrubé motoriky, automatizace pohybů (zapamatování a napodobování), motorická a senzomotorická koordinace, percepčně kognitivní dovednosti. Toto vše lze zařadit a následně procvičovat během tzv. grafomotorického nácviku.

4.1.1.1. Grafomotorický nácvik

Grafomotorický nácvik je čistě individuální záležitost každého jedince, jež daný výcvik potřebuje. Vychází z individuálních potřeb a aktuální situace dítěte. Dodržováním určitých zásad, které jsou z velké části zmíněny v předešlých kapitolách,

bychom měli docílit uvolnění ruky a správnou fixaci psací potřeby. Konkrétně jmenované zásady pro práci jsou např. motivace hrou, dostatek času a prostoru pro práci či pozitivní přístup s ohodnocením především snahy, jež dítě k práci vynaloží.

Cviky pro ramenní kloub:

Do grafomotorického nácviku zařazujeme uvolňovací cviky ramenního kloubu - konkrétněji bychom měli uvolnit paži a pletenec ramenní. Pokud k uvolnění nedojde, pohyby budou křečovitě a svalstvo napjaté. Zelinková (2009) uvádí, že v důsledku zmiňované křeče a svalového napětí drží dítě psací potřebu křečovitě, na psací náčiní vyvíjí přílišný nátlak a psaní tím není plynulé a úhledné. Opět se následně setkáváme se ztrátou zájmu až nechutí ke psaní. Po uvolnění kloubu ramenního bychom měli uvolnit kloub loketní.

Cviky pro loketní kloub:

Cviky pro uvolnění jsou obdobné jako u uvolnění kloubu ramenního, pohyb však vychází z lokte. Přes šikmou plochu přecházíme na plochu vodorovnou a spolu s tím zmenšujeme formát papíru. Náčiní pro práci volíme takové, jež nám umožňuje volný pohyb po papíře (nejčastěji tužka č. 1, nebo pastelky). Pracujeme vestoje, vsedě, vkleče tak, aby se dominantní ruka neopírala a loket byl zvednutý. Pohyb vychází z ramene jedince, zápěstí je zcela pevné a dítě nemá potřebu se naklánět nad podložku. Tužka je položena v úžlabině mezi ukazováčkem a palcem.

Pro loketní kloub je nácvik mírně podobající se nácviku u kloubu ramenního. Opět zde nalezneme předkreslování – (ve vzduchu, prstem na papíře) a obtahování (i přes průhlednou folii). Někteří jedinci mají potíže při zapamatování tvarů písmen, které následně cvičíme modelováním např. z modelíny či moduritu.

Uvolňovací cviky pro zápěstí a prsty:

Zápěstí:

- kroužení zápěstím oběma směry, jednou či oběma rukama,
- plácání, nebo mávání dlaněmi různými směry,
- nápodoba hlazení,

- mačkání gumového míčku dlaněmi sevřenými v pěst, střídání svalového napětí a uvolnění aj.

Prsty:

- imitace hry na klavír, kytaru, flétnu,
- kmitání či překřížování prstů, hry s prsty,
- luskání prsty,
- osvědčené je i uvolňování prstů ve vlažné vodě, které můžeme hravě propojit s vyfukováním mýdlových bublin.

Naším úkolem je v nácviku cvičit veškeré prsty rukou. Tedy palec, ukazováček, prostředníček, prsteníček a malíček. K nácviku je doporučeno využívat výše zmiňovaných pomůcek, jako jsou pastelky, či obyčejná tužka.

(Jucivičová, Žáčková, 2009)

V procesu nápravy jsou vhodné různé pohybové imaginace s využíváním různých předmětů:

- krouživé pohyby s rukou nataženou, nebo mírně pokrčenou,
- kresba do vzduchu – např. ležaté osmičky,
- tleskání či pleskání rukou aj.

Předměty, náčiní a materiál, jež lze při činnostech využít jsou např.:

- pro psaní houby držené v celé dlani, křídly, štětce, fixy se silným hrotem seříznutým do špičky,
- velké psací plochy jako jsou tabule či interaktivní tabule,
- papíry větších rozměrů a nedrsných povrchů aj.

Postoj pro práci je z počátku vhodný ve stoje na svislou plochu s postupným přechodem na plochu šikmou. Později můžeme práci přesunout na podlahu, kde kreslíme na vodorovné ploše v předklonu. Nesmíme opomínat i klek, který zařazujeme

až jako úplně poslední druh postoje a dbáme při jeho provedení na to, aby si dítě nesesadlo na paty a nedocházelo tak k vychylování těla do strany.

Při grafomotorickém nácviku nacvičujeme s dítětem i úchop, jež od dlaňového přechází ke klasickému prstovému. Psací potřebu bychom měli držet přibližně 3-4 cm od hrotu. Cvičit bychom měli častěji, po kratších úsecích, hravou formou.

Vlastní nácvik:

Doporučené činnosti:

- volné čmárání po ploše (kutálející se míč, auto jedoucí po klikaté cestě, let letadla, ptáčka – pohyb vychází z ramene, pohyb ruky je krouživý, čáry by měly být namísto lomených či přerušovaných oblé),
- jednoduché kresby (dům, strom, slunce – postupně více detailů),
- dotyky prstem, fixem, štětcem včetně zapouštění barev na plochu papíru,
- kreslení kruhů, klubíček, oválů a spirál oběma směry (hlemýždí domeček, namotávání a rozmotávání klubka, stavění sněhuláka),
- vlnky a vlnovky (zpočátku mírné, postupně prohlubovat),
- oblouky (houpačka, šupiny, tašky na střeše) – pohyb začíná z leva doprava,
- osmičky (ležaté i stojaté), hadovky, kličky,
- čáry (šikmé, lomené, vycházející z jednoho bodu aj.),
- zátrhy a ostré obraty (zuby pily, šel dědeček na kopeček aj.),
- cviky plošné a řadové (plošné – plošné obtahování kresebných cviků, řadové – řadové obtahování kresebných cviků) = veškeré tyto cviky jsou vhodné k nácviku orientace na řádku, nácviku zachování vzdálenosti, výšky, způsobů napojení, zachování směru při psaní. Neopomínáme rytmizaci, jež můžeme zařadit k jakékoli činnosti formou básniček a říkanek.

(Jucivičová, Žáčková, 2009)

Ideální situací by bylo, kdyby děti z MŠ přicházely do ZŠ s již uvolněnými svaly ruky a zvládnutou grafomotorikou, neboť v průběhu vzdělávání v první třídě ke grafomotorickým dovednostem přibývají další dovednosti, které dítě musí zvládnout, aby se mohlo dorozumívat psaným slovem.

4.1.1.2. Osvojování, zapamatování a fixace písmen

Pro oblast osvojování a zapamatování písmen je celá řada konkrétních možností, jež můžeme během nácviku využít. Důraz opět klademe na individuální přístup k dítěti, k respektování jeho osobních potřeb a k zapojení veškerých smyslů, jež nám pomáhají v oblasti osvojení a zapamatování tvarů písmen. Multisenzorický přístup je v textu již zmíněn.

Možnosti, kterých lze využít, jsou např.:

- obrázkové abecedy – ve spojení s obrázkem daného písmene, které jsou vystaveny na přehledném a viditelném místě,
- písmenková pexesa nebo karty s písmeny, domina či skládačky z písmen,
- využíváme i různých materiálů jako je písek (tekutý písek je pro dítě zajímavý vzhledem i složením), krupička, drobné kamínky či polystyrén – kreslením tvaru do písku dochází k zapojování smyslů, činnost je pro dítě atraktivní svou netradičností,
- během společenských aktivit zapojujeme činnosti jako kreslení písmen na záda, společná práce s písmeny abecedy,
- využíváme k zápisu písmen různých tabulek, předloh, písmena lze skládat či obtahovat a dokončovat ad.

Nevhodné jsou naopak pracovní listy, učebnice a sešity, kde je předkreslen či předepsán správný tvar a další mezikroky nejsou k dispozici. Podstatné je i sjednocení pracovního postupu s rodiči a citlivý a trpělivý přístup. Je důležité si uvědomit skutečnost, že u dítěte trpící dysgrafií často není možno dosáhnout stoprocentní úspěšnosti. (Jucivičová, Žáčková, 2009)

4.1.1.3. Písemný projev

V případě, že dítě již ovládá psaní jednotlivých písmen, písmena má osvojena a zafixována, přecházíme u výuky analyticko-syntetické ke psaní slabik, u metody genetické ke psaní celých slov. Při psaní slov dítě musí rozumět jejich obsahu, v případě selhání je často nutné vrátit se zpět ke psaní písmen izolovaných a ty i na základě diktátu trvale a průběžně procvičovat.

Dle Mlčákové (2009) lze psaní rozdělit do tří na sebe navazujících etap. Jedním z období je nácvik psaní písmen, slov a vět, kde najdeme důležité pojmy jako opis, přepis, diktát a autodiktát.

Nejsnazší forma psaní je opis. Ten se užívá při osvojování správných tvarů písmen, slov a vět. K osvojování správných tvarů písmen a k zautomatizování pohybu při psaní poskytneme dítěti dostatek času a prostoru. Text volíme a zadáváme dítěti kratší a umožňujeme během psaní autodiktát – tj. předříkávání se slovním komentářem.

Přepis je naopak náročnější – dítě převádí na rozdíl od opisu písmena do jiné formy – např. z formy tiskací do psací či naopak. U přepisu se často využívá tabulka písmen, která krom vedení samotného pedagoga dítěti napomáhá k vybavování tvarů písmen či písmene celého. U přepisu se zaměřujeme, cvičíme a procvičujeme právě přiřazování tiskacího písma ke psacímu a naopak.

Nejnáročnější formou psaní je potom diktát. V průběhu diktátu musí dítě zvládnout rozlišit hlásky ve slově a převést je do písemné podoby. Před začátkem i během každého psaní neopomínáme stále využívat uvolňovacího cvičení, nápomocny nám kromě grafomotorického cvičení mohou být i pomocné linky či sešity se širokými linkami.

Používáme metody jako je skládání nebo dokreslování písmen, kroužkování či vyškrtávání písmen z textu. Pokud dítě vynechává písmena, zařazujeme i cvičení pro sluchovou analýzu a syntézu, v rámci individuálního přístupu výše psaný i definovaný autodiktát.

Problémem bývají také diakritická znaménka, přičemž porušíme sice jednotažitosť, ale je žádoucí je doplnit ihned po napsání písmene – snížíme tak chybovosť. Do cvičení dále zařazujeme sluchovou analýzu a syntézu, či v textu již zmiňovaný a definovaný autodiktát.

4.2. Individuální péče o dítě s dysgrafií

Každé dítě, u kterého byla diagnostikována porucha učení dysgrafie, má nárok na individuální péči. Dle závažnosti poruchy jsou tyto děti zařazovány do specializovaných tříd, kde je jim poskytována odpovídající péče. Tyto děti, jak je psáno hned v prvopočátku bakalářské práce, jsou nazýváni jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Vyhláška, jež upravuje vzdělávání dětí a žáků s SPU je Vyhláška č. 27/2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Jako nevhodnější forma péče o děti se SVP je doporučována integrace v běžných třídách, ale lze vytvářet i třídy specializované pro děti se závažnějšími obtížemi

Podstatou integrace těchto dětí je vytvoření takových podmínek vzdělávání, které by odpovídali aktuálnímu stavu, dovednostem a schopnostem konkrétního jedince. Cílem je vytvářet takové situace, ve kterých se může dítě s diagnózou dysgrafie plně projevit v oblasti svých schopností, vědomostí a dovedností. Situace, ve kterých se bude cítit dobře, „pohodlně“, bezpečně a bude mít pozitivní zážitky.

Základním dokumentem v procesu integrace dítěte s dysgrafií je individuální vzdělávací plán (dále IVP). Dříve bylo IVP psáno pro každého žáka, momentálně se však IVP vystavuje od 3. stupně podpůrných opatření pro děti s lehkým mentálním postižením (dále LMP). U dětí s LMP se tento plán vystavuje vždy, u dětí ostatních se IVP vyhotovuje na základě doporučení pedagogicko-psychologické poradny (PPP).

Pro žáky, jež mají mírné obtíže, se vyhotovuje plán pedagogické podpory (dále PLPP) a to vždy, učí-li žáka více než jeden pedagog a na dobu nejvýše 3 měsíců. PLPP můžeme v průběhu zmiňovaných 3 měsíců doplňovat a upravovat. Po uplynutí této doby se následně přehodnocuje účinnost a buď se dle PLPP pokračuje, nebo se dítě odesílá do pedagogicko-psychologické poradny k dalšímu vyšetření (pokud nejsou dosavadní přístupy účinné).

Konkrétní možnosti pomoci lze vymezit do několika bodů, které uvádějí v knize *Dysgrafie* autorky Jucivičová a Žáčková (2009) a jež si níže zmíníme.

Důležitým prvkem v procesu nápravy psaní je několikrát zmiňovaný individuální přístup, který spočívá v individuální péči. V rámci této péče je důležitým bodem volnost. Tu dítěti ponecháváme a umožňujeme mu změnu pracovní polohy, krátký odpočinek, nebo relaxaci. Jako formu relaxace můžeme z části považovat i uvolňovací a grafomotorická cvičení, která by měla být zařazována před i během psaní.

Grafomotorická cvičení provádíme s vhodnými psacími potřebami, jako je tužka, či pero tornádo. Důležitý je krom psací potřeby i úchop, kdy je naším cílem nenásilně fixovat a při fixaci jako takové užívat multisenzorálního přístupu.

Při psaní upřednostňujeme především kvalitu před kvantitou, respektujeme tempo a necháme dítěti dostatek času i prostoru. Umožňujeme dítěti využívat i autodiktátu, v případě potřeby přechod od písma psacího k písmu tiskacímu.

V písemném projevu ověřujeme gramatické chyby nejprve ústně, až poté hodnotíme známkou. V případě cizího jazyka respektujeme slova napsaná alespoň foneticky správně, testy volíme menšího rozsahu. Jinak preferujeme obecně spíše než písemné ústní zkoušení.

Zmínit se je třeba i o kolektivu, kdy by mělo být vytvořeno takové prostředí, aby vyhovovalo nejenom samotnému dítěti, ale i celému zbytku třídy. Příjemné prostředí, vstřícná atmosféra, dostatek pomůcek může být pro dítě nejenom příjemné, ale i motivující.

Dítě s projevem dysgrafie by mělo využívat speciálních sešitů (mají pomocné linky), případně využívat u nelinkovaných sešitů podložky. Také by mělo využívat dalších speciálních pomůcek, které mu mohou usnadňovat psaní – na ty se blíže podíváme v další kapitole.

4.3. Pomůcky pro nápravu a rozvoj psaní

Opatřilová (2014) uvádí celou řadu kompenzačních pomůcek.

4.4. Pomůcky na rozvoj psaní a grafomotoriky

Zde uvádí k nácviku koordinace různé šablony – šablony na nácvik svislé čáry, na nácvik čáry šikmé, šablona na nácvik čáry vodorovné, nácviky malých a velkých oblouků, vlnovek, kruhů aj.

4.5. Nástavce a držáky

Držáky na tužku – užíváno u dětí, které mají problém se správným nácvikem úchopů.

Úkolem nástavce je správná fixace postavení prstů při psaní pro leváky i praváky.

- GripSharp Pencil Grip – je kombinace trojhranného ergonomického nástavce a ořezávátka v jednom,
- The Claw Grip medium nástavec – speciální nástavec vyvinutý pro děti s poruchou úchopu,
- Classic Ridged Grip nástavec – pomůcka vyrobena ze speciálního materiálu, neoprenu. Má vroubkovanou protiskluzovou úpravu,
- The minigrip (STETRO) nástavec – užíván pro doladění úchopu, rozšiřuje plochu úchopu,
- Extreme gel grip nástavec – jedná se o nástavec klasický, z průsvitného gelového materiálu
- The classic triangle grip nástavec – trojhranný nástavec z tvrdší pryže,
- The Solo grip nástavec – opět pomůcka pro nácvik správného úchopu vyrobená z platového materiálu,
- The Pencil grip metallic nástavec – plastový nástavec revolučního tvaru určený pro praváky i leváky na tužku,
- The crossover grip – Jedná se o nejvyhledávanější nástavec na tužku, z měkkého platového materiálu, vhodný k nácviku a fixaci psaní

- pěnová koule – pomůcka vypadající jako molitanový míček určená zejména jedincům se záněty kloubů nebo artritidou,
- kulatý držák – opět ve tvaru míčku, pro jedince s omezenou schopostí hýbat rukou,
- držák na propisku – jedná se o nástavec, který snižuje tlak v zápěstí.

Pro práci užíváme především krom nástavců silnější trojhranné pastelky, trojhranné tužky, trojhranná pera. Dalšími pomůckami, jež se při práci využívají a procvičují jemnou a hrubou motoriku jsou v hojném zastoupení Montessori pomůcky, ale i klasické nádoby s pískem, předměty s různými povrchy, karty s písmeny abecedy, krabice na vhazování, destičky s kolíčky, kostky a válečky k navlékání, vkládačky, dělené obrázky, barevné destičky či geometrické tvary. Neopomínáme ani hry jako hlavolamy, domino, hádanky, labyrinty.

(Katalog didaktických pomůcek, online)

Empirická část

Empirická část bakalářské práce se zabývá vymezením cíle, metodami a požadavky bakalářské práce. Tématicky plynule navazuje na část teoretickou. V této práci budou vyhodnocena data, jež byla získána výzkumným šetřením.

5. Cíl bakalářské práce

Cílem bakalářské práce je vytvoření návodu pro práci s dětmi se zaměřením na jemnou motoriku za účelem předcházení problémům v psaní. Poznatky budou opřeny o teoretické znalosti získané nastudováním dostupné literatury.

6. Použité metody

Metodami průzkumného šetření byl zvolen dotazník v tištěné podobě, pozorování, rozhovor, a studium a analýza dokumentů.

6.1. Dotazník

Dle Gavory (2010) lze dotazník považovat za jednu z nejpoužívanějších metod výzkumu. Ačkoli při zadávání dotazníků není zcela jasné a prokazatelné, že jej vypracoval skutečně námi zvolený respondent, pozitivní je, že můžeme získat za poměrně krátký čas velké množství potřebných informací.

Otázky dotazníku by měli být stručné, jasné a pevně stanovené. Při jeho sestavování dbáme na správnou formulaci otázek. Otázky mohou být otevřené, uzavřené a polouzavřené. V otázkách otevřených má respondent možnost volného i spontánního projevu. Otázky uzavřené jsou takové otázky, na které lze odpovědět ano-ne a otázky polouzavřené, kdy má respondent možnost uzavřenou otázku povysvětlit či doplnit. Otázky můžeme využít i škálové.

6.2. Pozorování

Pozorování je další z možných metod výzkumu. Jedná se o metodu nejsnazší, nicméně mnohdy časově náročnou. Pozorování je soustředěné, cílevědomé a plánované sledování se záměrem něco poznat, zjistit či vyzkoumat. Předmětem pozorování je osoba, případně chování a projevy osoby v dané situaci. Důležité je si pozorované zaznamenávat.

Pozorování je zúčastněné či nezúčastněné, utajené či neutajené a přímé či nepřímé. Při tvorbě bakalářské práce bylo použito pozorování přímé, neutajené, zjevné. Po pozorování bylo plynule navázáno na rozhovor.

(Vojtíšek, 2012)

6.3. Rozhovor

Další použitou metodou je i rozhovor (interview). Strukturovaný rozhovor probíhá jako dialog mezi osobami, z nichž jedna se táže (tazatel) a druhá odpovídá (respondent). Respondent má předem připravené otázky a odpovědi si jednotlivě zapisuje, přičemž jasně stanovenou otázkou bez potřebného dovysvětlování dochází ke sběru potřebných informací a dat. Cílem rozhovoru je tedy získání názorů a myšlenkových tendencí respondentů na předem dané otázky, které souvisejí s jejich životní zkušeností.

Výsledek rozhovoru může pozitivně i negativně ovlivnit mnoho okolností, jako například místo a čas rozhovoru, způsob prezentace otázek nebo osobnost tazatele a jeho vystupování.

(Vojtíšek, 2012)

7. Popis zkoumaného vzorku

Pro empirickou část bakalářské práce bylo formou tištěného dotazníku osloveno celkem 100 respondentů. Návratnost dotazníků bylo celkem 74%.

Dotazník se skládal z celkových dvaceti otázek, přičemž některé z otázek byly otevřené, některé uzavřené a v neposlední řadě i polouzavřené. Osloveni byli respondenti pracující v základních školách, konkrétně tedy pedagogové základních škol v Jablonci nad Nisou, České Lípě, Kamenickém Šenově a pedagogové ze Základní školy na Práchni. Autorka bakalářské práce respondenty oslovila písemně či ústně formou tištěných dotazníků, některé z nich požádala na základě vyhotovených dotazníků o rozhovor.

Na základě zmiňovaného rozhovoru, studie dokumentace a pozorování vybraných žáků vyhotovila do bakalářské práce kazuistiku.

8. Formulované hypotézy

Hypotéza 1

Pedagogové užívají různých dostupných prostředků, metod a cvičení pro rozvoj grafomotoriky.

Hypotéza 2

V základních školách není dostatek materiálů pro práci dětí s dysgrafií.

9. Průběh průzkumného šetření

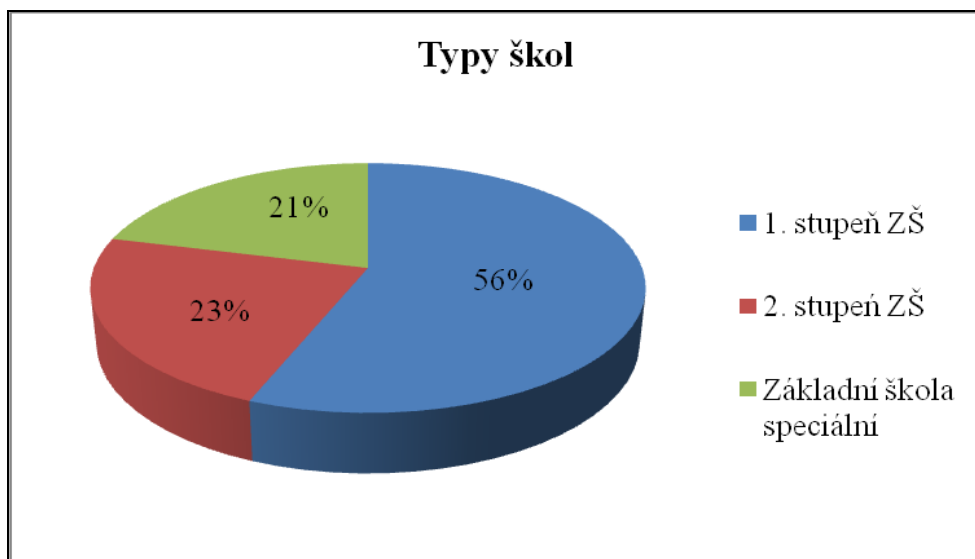
Pro empirickou část bakalářské práce byl vytvořen dotazník s celkem dvaceti otázkami. Před tvorbou samotného dotazníku byly vyhotoveny výše popsané hypotézy. Dotazník je zaměřený na předcházení problémů v psaní a péči o děti s dysgrafií, tedy konkrétněji se dotazník týká dostatku či nedostatku pomůcek, využívaných metod a prostředků při práci s dětmi s projevy dysgrafie. Dotazník byl pedagogům poskytnut v tištěné podobě a výzkum probíhal celkem sedm dní. V empirické části se krom dotazníku nachází ještě pospolu s pozorováním 3 rozhovory týkající se dané problematiky.

9.1. Získaná data a jejich interpretace – DOTAZNÍK

V následující části přecházíme k výsledkům z jednotlivých položek dotazníku.

Položka č. 1 - Prosím vyznačte z následujících možností typ školy, na které momentálně působíte.

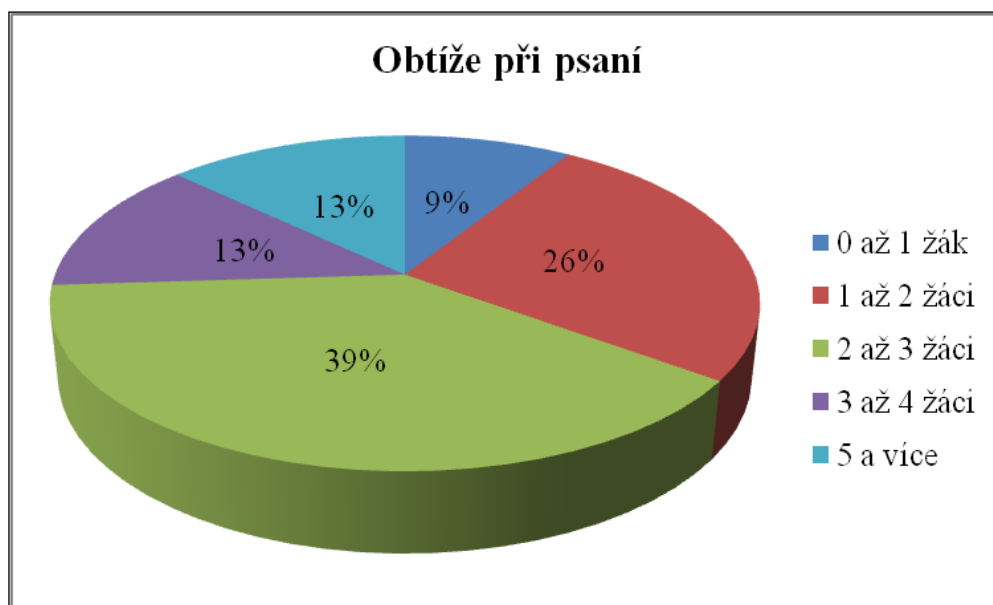
V položce první zjišťuje autorka bakalářské práce typ zařízení, kde respondenti působí a vyučují. Z celkového počtu 74 dotazníků působí 56% respondentů na prvním stupni základní školy. (viz graf 1)



Graf 1 - Typy škol

Položka č. 2 – Kolik žáků má u Vás ve třídě obtíže při psaní?

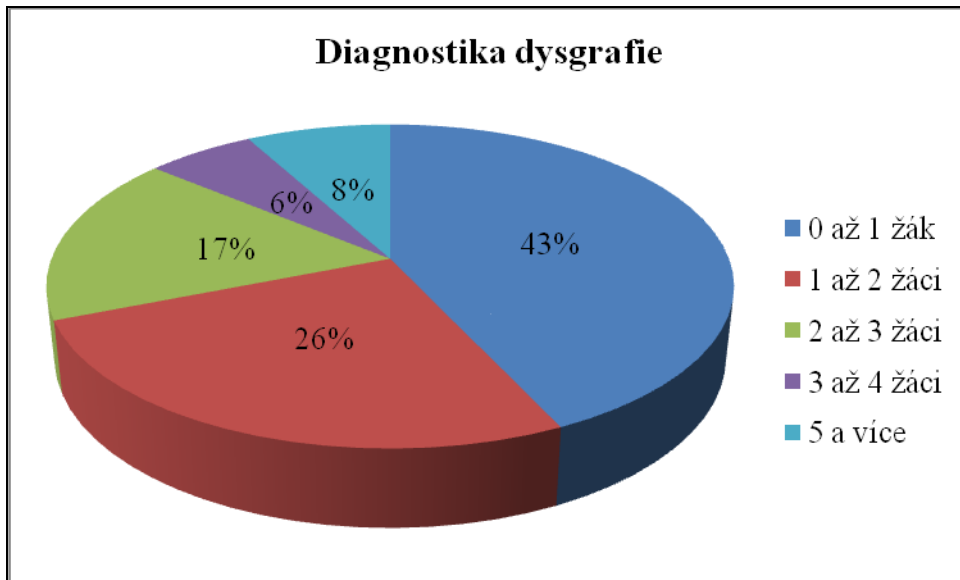
V položce následující zjišťujeme počet žáků na třídu, kteří mají jakékoli obtíže při psaní. Z výsledku šetření je patrné, že se na třídu vyskytují v průměru 2 až 3 žáci, kteří mají obtíže při psaní. 26% respondentů pak uvedlo 1-2 žáky na třídu. (viz graf 2)



Graf 2 - Obtíže při psaní

Položka č. 3 - Kolik žáků má výše zmiňované obtíže diagnostikované z PPP a mají v osobní dokumentaci uvedenou dysgrafii?

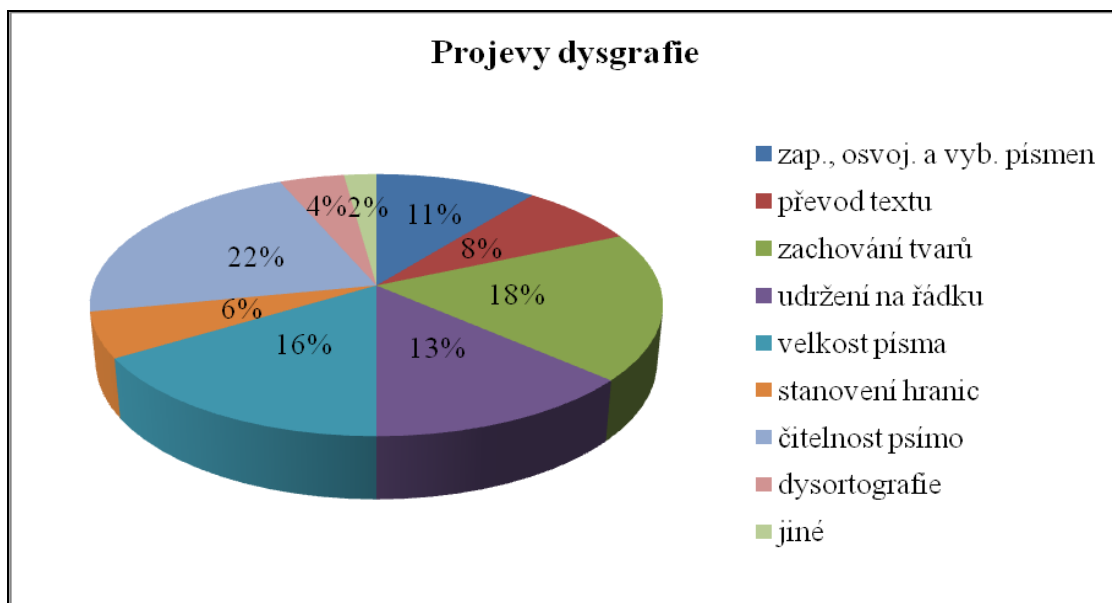
Touto položkou zjišťujeme počet žáků, jež mají obtíže diagnostikované z pedagogicko psychologické poradny. (viz graf 3)



Graf 3 - Diagnostika dysgrafie

Položka č. 4 - S jakými projevy dysgrafie se u dětí nejčastěji setkáváte? Zaškrtněte, případně doplňte.

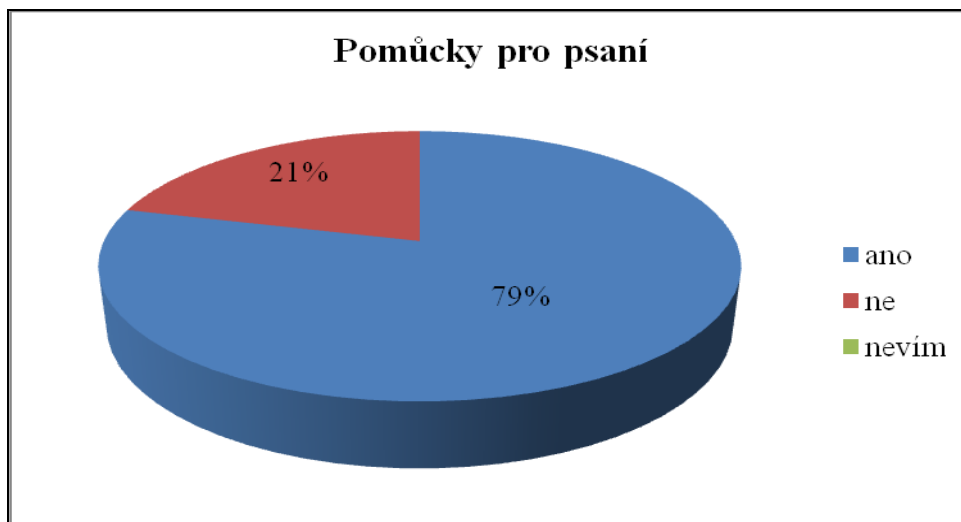
Zde bylo v nabídce celkem osm nejčastějších projevů dysgrafie. Nejvíce vybranou odpovědí byla čitelnost písma, následně zachování tvarů písma. (viz graf 4)



Graf 4 - Projevy dysgrafie

Položka č. 5 - Mají děti s projevy dysgrafie vždy vhodné pomůcky pro psaní, tzn. trojhranné tužky, pera, trojhranné pastelky, případně nástavce pro psaní?

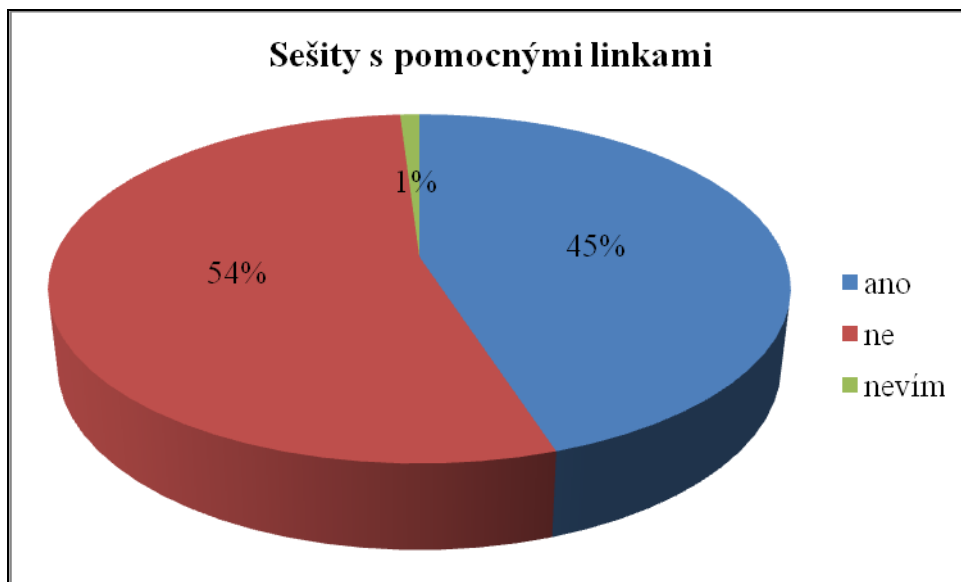
Jedná se o uzavřenou otázku, kde autorka zjišťuje dostatek či nedostatek pomůcek pro psaní. (viz graf 5)



Graf 5 - Pomůcky pro psaní

Položka č. 6 - Užívají při psaní speciální sešity s pomocnými linkami?

Opět uzavřená otázka zaměřená na speciální sešity, jež by každé dítě s projevy dysgrafie mělo pro psaní mít. (viz graf 6)



Graf 6 - Sešity s pomocnými linkami

Položka č. 7 - Je pro každé dítě zajištěné vhodné místo k sezení?

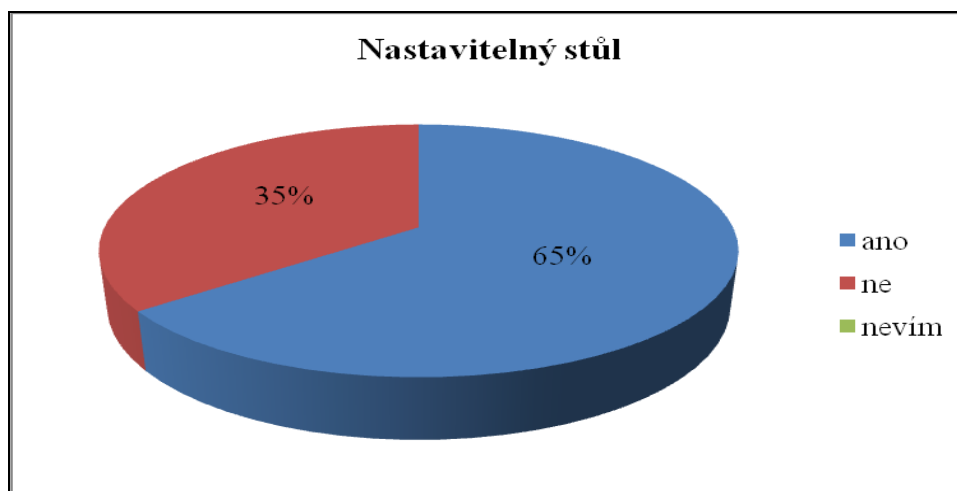
Prostřednictvím této otázky se autorka práce snaží zjistit fakt, zdali jsou ve škole poskytovány dětem s obtížemi vhodné podmínky pro sezení. 97% procent respondentů na danou otázku odpovědělo pozitivně. Proto se můžeme domnívat, že správné místo k sezení mají skoro všechny děti s obtížemi při psaní. (viz graf 7)



Graf 7 - Místo k sezení

Položka č. 8 - Má dítě k dispozici výškově nastavitelný stůl?

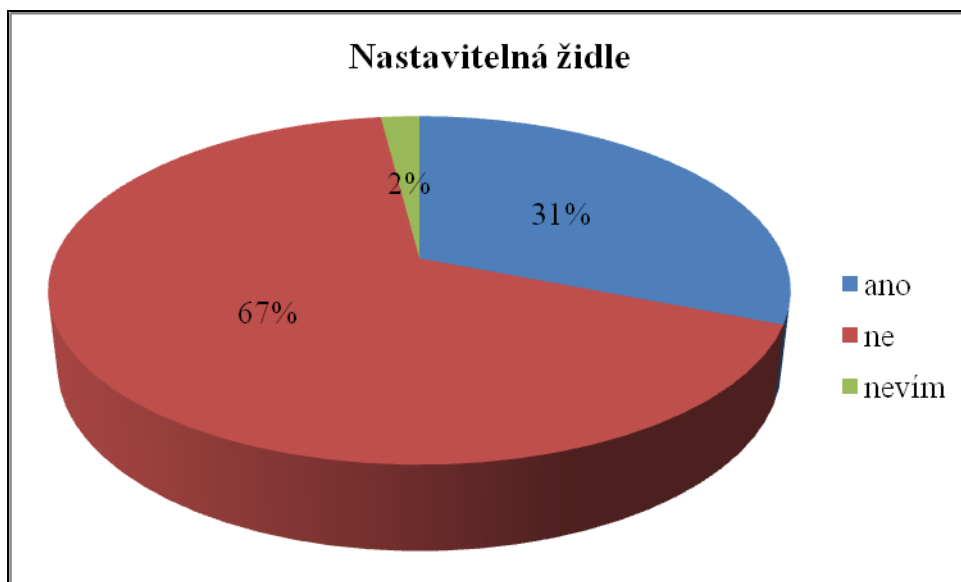
Mezi pomůcky řadíme i správný nábytek. V položce č. 8 se proto podíváme na výškově nastavitelný stůl. Z grafu je patrné, že nastavitelný stůl má k dispozici něco málo přes 50% žáků s dysgrafií. (viz graf 8).



Graf 8 - Nastavitelný stůl

Položka č. 9 - Má dítě k dispozici výškově nastavitelnou židli?

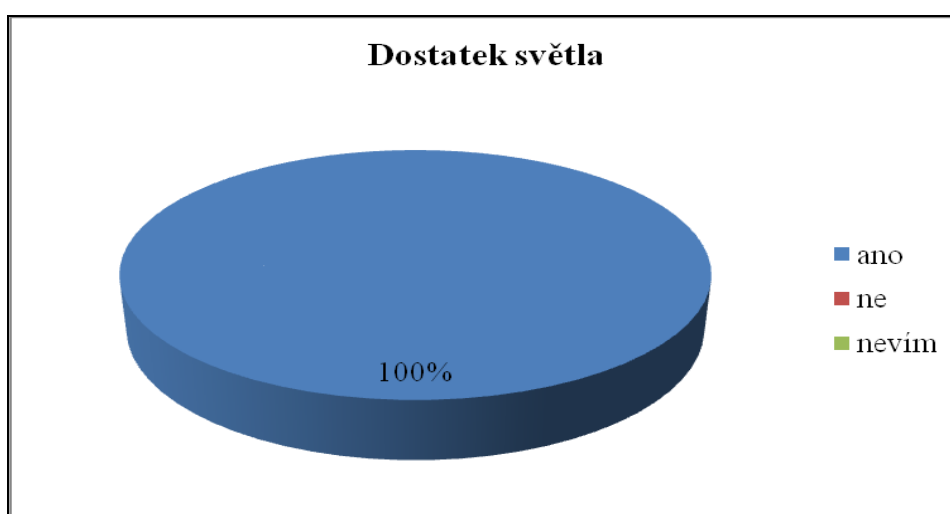
V položce č. 9 se zaměříme na výškově nastavitelné židle. Nastavitelný stůl má k dispozici přibližně 65% žáků. Nastavitelnou židli má k dispozici ovšem už jen 31%. Autorka práce to vnímá jako vážný nedostatek pro psaní důležité pomůcky. (viz graf 9)



Graf 9 - Nastavitelná židle

Položka č. 10 - Má dítě zajištěn dostatek světla při psaní?

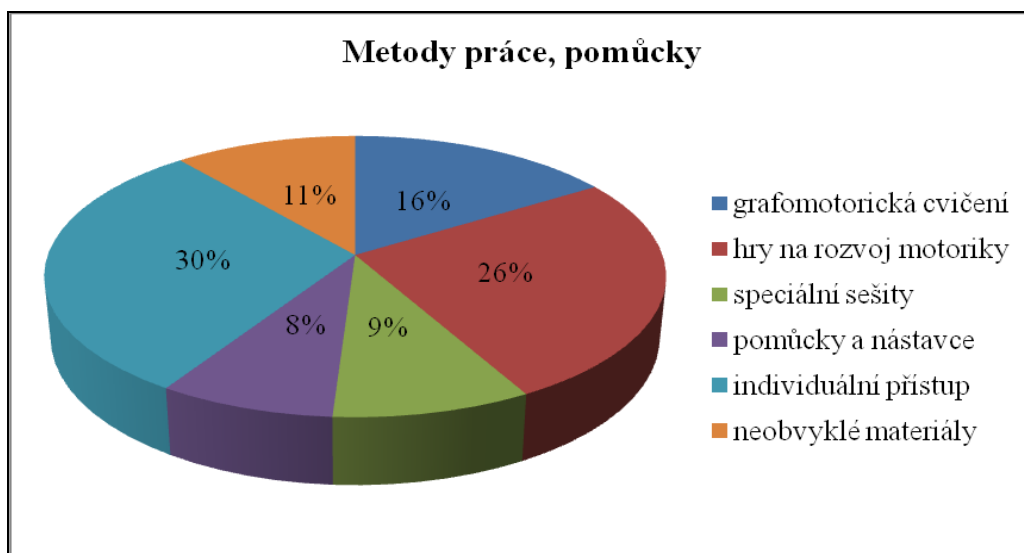
Další z řady uzavřených otázek, jež má zjistit dostatek světla při psaní. Na otázku odpovědělo opět všech 74 dotazovaných a z grafu je patrné, že dostatek světla pro práci mají všechny děti s problémy při psaní či dysgrafií. (viz graf 10)



Graf 10 - Dostatek světla

Položka č. 11 - Jaké metody práce, pomůcky využíváte při práci s dítětem, které trpí dysgrafií?

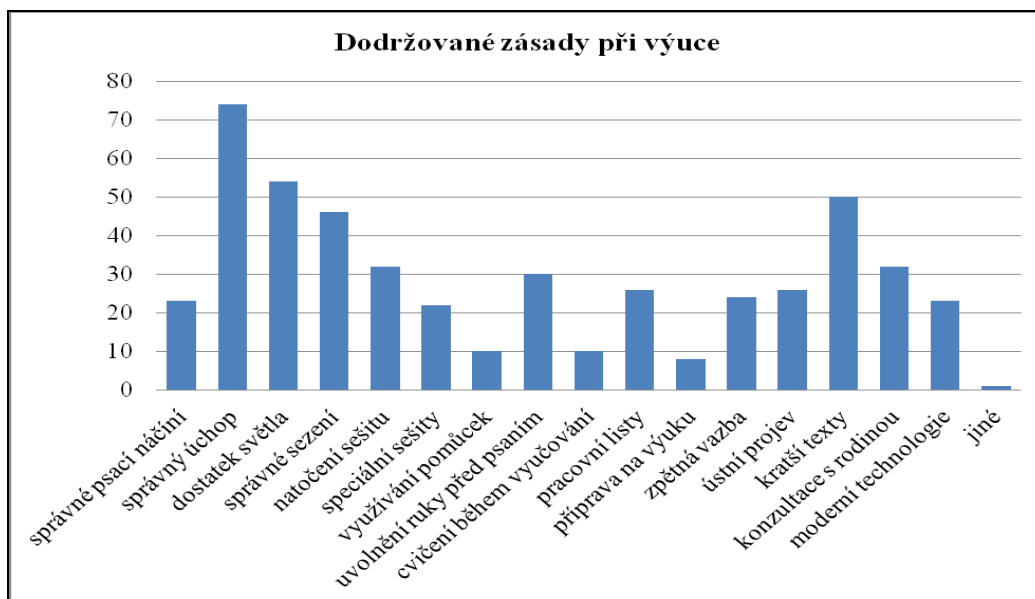
V jedenácté otázce bylo stanoveno celkem šest bodů, přičemž každý z dotazovaných pedagogů využívá ve výuce individuálního přístupu – zejména respektování individuálního tempa a potřeb jedince. (viz graf 11)



Graf 11 - Metody práce, pomůcky

Položka č. 12 - Zaškrtněte zásady, které při výuce vždy, pravidelně a zásadně dodržujete.

V této otázce respondent vybírá z celkem 16 nabízených odpovědí na otázku týkající se zásad, které daný pedagog striktně a vždy ve výuce dodržuje. Do doplňující kolonky níže nebyla vypsána žádná jiná další zásada. (viz graf 12)

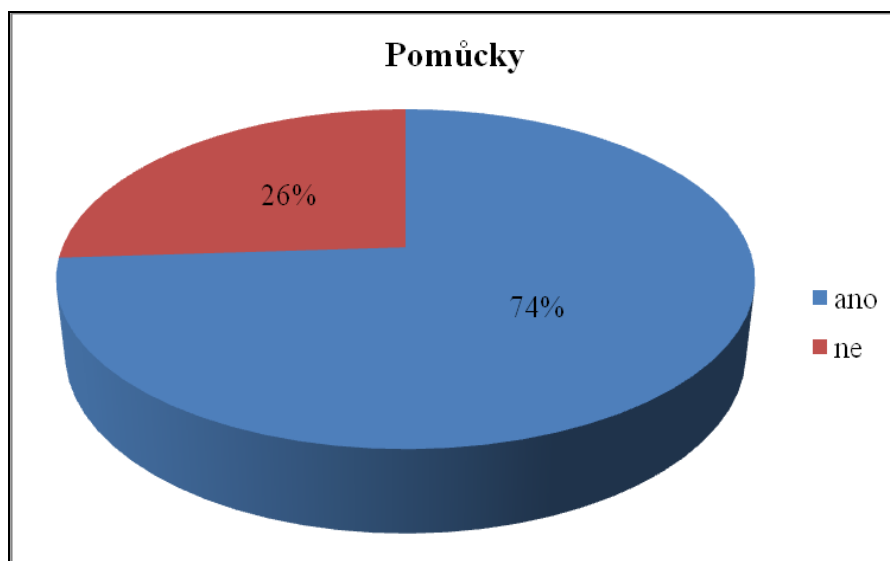


Graf 12 – Dodržované zásady při výuce

Položka č. 13 - Využíváte jiné nápravné metody, než byly doposud vypsány?

Pokud ano, uveďte jaké.

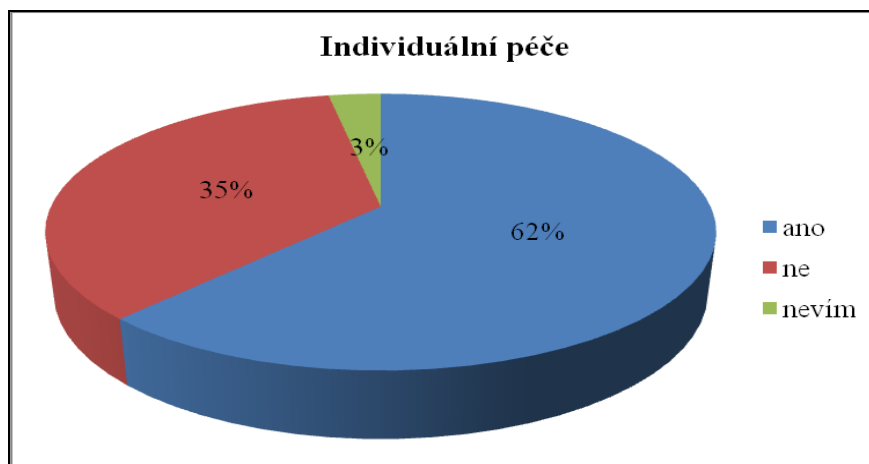
Položkou třináctou se autorka práce snaží zjistit další využívané a výše nevypsané zásady či pomůcky. Respondenti uvádí jako další pomůcky modelíny, gumovatelná pera, míčky, nádoby s pískem a krupicí, pomůcky interpretované Montessorri pedagogikou, třídění předmětů, ergonomické pomůcky a v neposlední řadě i držák úchopu tužky. Autorka uvedla konkrétní příklad – rukavice. (viz graf 13)



Graf 13 – Pomůcky

Položka č. 14 - Umožňuje vaše škola individuální péči ve smyslu doučování dětí s projevy dysgrafie?

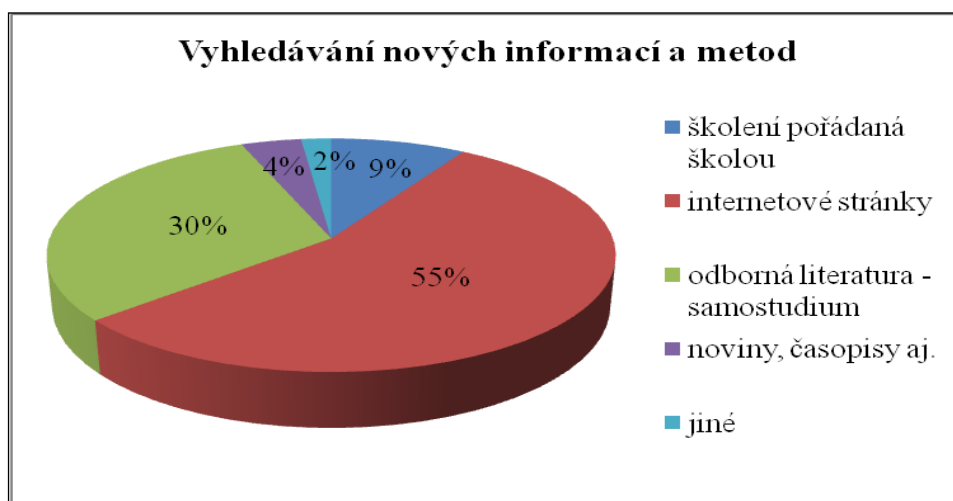
V této položce autorka zjišťuje, zdali je ve škole dětem zajištěna individuální péče dle potřeby i po skončení vyučování. Jeden z respondentů uvedl k otázce konkrétní případ, a to Logopedický kroužek s pomocí při SPU. (viz graf 14)



Graf 14 - Individuální péče

Položka č. 15 – Prostřednictvím čeho získávám jako pedagog nové informace ohledně péče, metod práce a nových pomůcek?

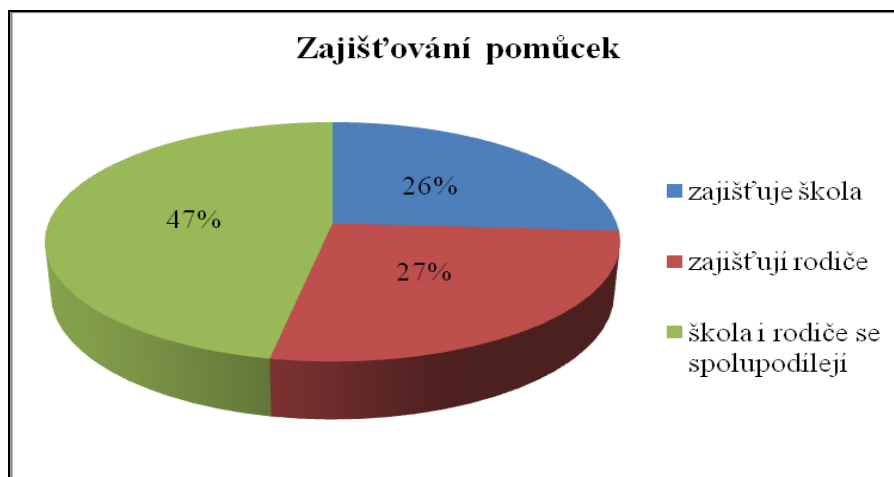
Práce s moderní výpočetní technikou je dnes nedomyslitelnou součástí pedagogické profese. Proto, jak je z grafu patrné, většina pedagogů získává nové informace vyhledáváním na internetových stránkách. Jako další možnost pak respondenti uvádějí i vzájemné rady a doporučení mezi kolegy, či odborné semináře mimo pracoviště. (viz graf 15)



Graf 15 - Vyhledávání nových informací a metod

Položka č. 16 – Kdo zajišťuje pomůcky pro psaní, které dítě pro nápravu a správné psaní potřebuje?

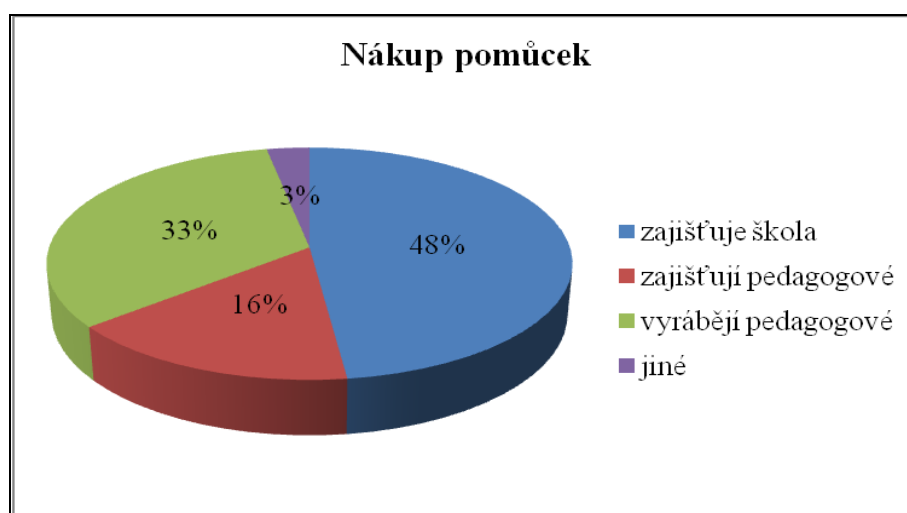
V této položce zjišťujeme výzkumnou otázkou fakt, jakým způsobem, respektive kdo dětem s poruchou zajišťuje správné psací potřeby a pomůcky. (viz graf 16)



Graf 16 - Zajišťování pomůcek

Položka č. 17 – Kdo zajišťuje pomůcky pro cvičení jemné a hrubé motoriky?

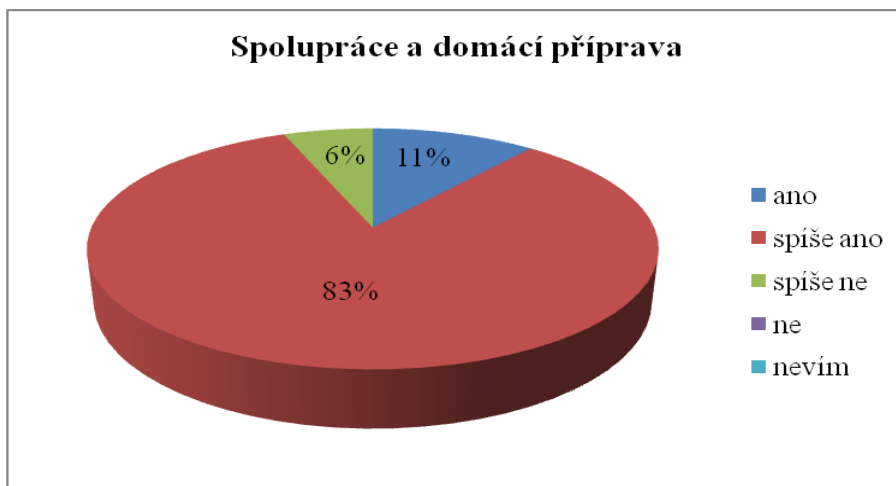
V otázce sedmnácté se autorka bakalářské práce zabývá otázkou týkající se nákupu speciálních pomůcek a potřeb do školských zařízení. Naprostá většina respondentů uvedla, že pomůcky hradí z dostupných finančních prostředků škola. Někteří z respondentů jako další možnost uvedlo dotace z projektů. (viz graf 17)



Graf 17- Nákup pomůcek

Položka č. 18 - Spolupracuje se školou/třídním učitelem rodina dysgrafického dítěte? Dbají na domácí přípravu a kontrolují pomůcky?

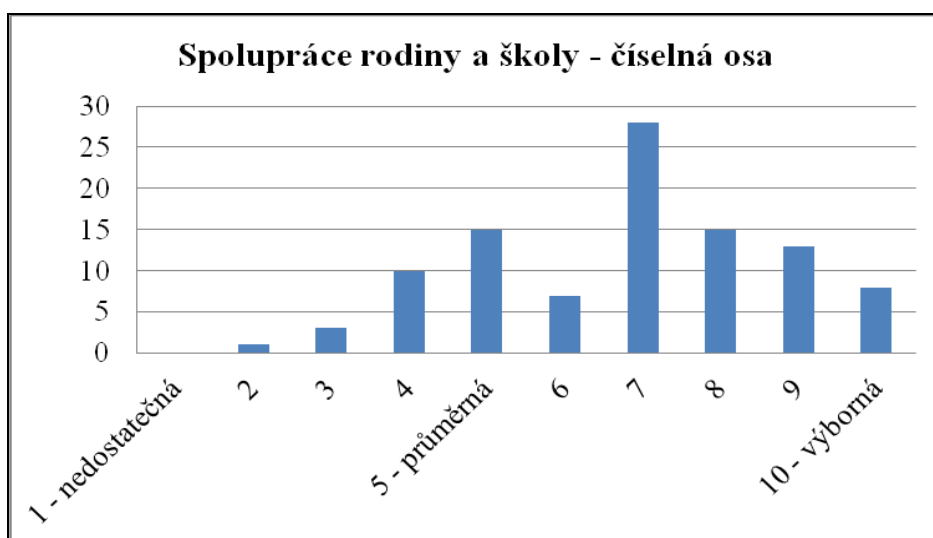
V jedné z posledních otázek autorka položením výzkumného dotazu zjišťuje vztahy mezi rodinou a školou. Zdali rodina dítěti zajišťuje a kontroluje připravenost pomůcek a zároveň se informuje a spolupracuje s třídní učitelkou. (viz graf 18)



Graf 18 - Spolupráce a domácí příprava

Položka č. 19 - Jak hodnotíte spolupráci rodiny se školou u dítěte s dysgrafií na níže vypsané stupnici?

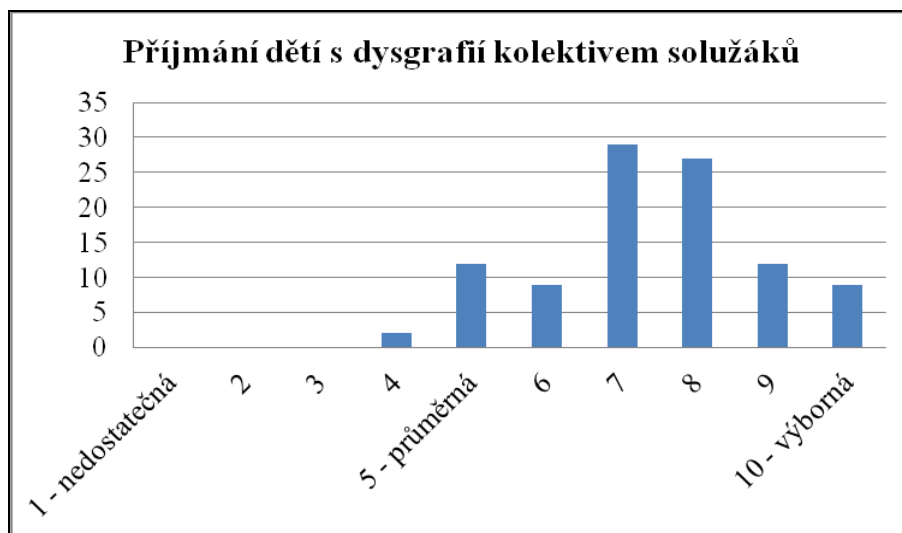
Tímto dotazem se snaží autorka práce nastítnit na číselné ose spolupráci rodiny a školy. (viz graf 19)



Graf 19 - Spolupráce rodiny a školy - číselná osa

Položka č. 20 - Jak jsou děti s projevy dysgrafie přijímány v kolektivu ostatních dětí?

Poslední položkou dotazníku se opět snažíme pomocí číselné osy nastínit přijímání dětí s dysgrafií v klasickém školním kolektivu. Jak je z grafu patrné, děti s dysgrafií jsou kolektivem přijímány na poměrně dobré úrovni. (viz graf 20)



Graf 20 - Přijímání dětí s dysgrafií kolektivem spolužáků

9.2. Vyhodnocení hypotéz

Hypotéza 1

Pedagogové užívají různých dostupných prostředků, metod a cvičení pro rozvoj grafomotoriky.

Šetřením bylo zjištěno, že pedagogové užívají ve vyučování většinu veškerých dostupných metod, cvičení, zásad a prostředků pro rozvoj grafomotoriky. K tomu, aby byla tato hypotéza vyhodnocena, byly použity otázky č. 11, 12, 13 a 15. Přesný procentuální výsledek je patrný z grafů daných otázek, které jsou do bakalářské práce vloženy.

Jejich práci nicméně ztěžuje fakt, že ve škole není zajištěný trvalý dostatek pomůcek a potřeb, které dítě pro nápravu potřebuje, což je blíže popsáno v hypotéze následující.

Hypotéza 2

V základních školách není dostatek materiálů pro práci dětí s dysgrafií.

K vyhodnocení této hypotézy byly užity konkrétněji otázky č. 5, 6, 7, 8, 9, 10 a dále otázky 16, 17. Zbylé otázky jsou otázky doplňující. Ačkoli by každé dítě mělo mít stejné podmínky pro vzdělávání a jistě by měli být dané podmínky co nejlepší, bohužel se setkáváme s nedostatkem materiálů pro práci.

Ačkoli děti povětšinou mají zajištěné základní pomůcky pro psaní, jako je pero či obyčejná tužka, učitelé mají následně nedostatek dalších potřeb, jako jsou speciální linkované pomůcky, nástavce a hry pro rozvoj motoriky. Zajímavý je i fakt, že většinou pomůcek pro nápravu si učitelé vyrábějí sami ve svém osobním volném čase.

9.3. Získaná data a jejich interpretace – pozorování a rozhovor

1. Případ 1

Jirka, žák navštěvující 2. třídu nejmenované základní školy. Od pohledu je patrné, že je to hodný, klidný a komunikativní chlapec. V kolektivu je díky své upovídanosti oblíbený, vyhledávaný, stejně jako s kolektivem komunikuje výborně i se svou třídní učitelkou. Ta ho popisuje jako pečlivého, spolehlivého a pracovitého.

Jirka má rád ve škole nejvíce matematiku a tělesnou výchovu, přičemž v těchto předmětech dosahuje nejlepších výsledků. Často se účastní v rámci školy matematických olympiád a se školou jezdí na různé sportovní závody. Dalším předmětem, který ho baví je přírodověda. Dle svých vlastních slov má rád zvířata. S paní učitelkou v hodinách přírodovědy hojně využívají interaktivní tabule, proto se mu předmět líbí.

Ve volném čase pak Jirka tráví hodně času bruslením, rád jezdí na kole a jezdí s rodiči na výlety.

Rodinná anamnéza

Jirka jako jedno z mála dětí žije v úplné rodině. Otec (36 let) i matka (32 let) mají oba dva úspěšně ukončené vysokoškolské studium. Matka je zaměstnaná jako vedoucí ve firmě, otec je podnikatel. Jirka má ještě jednoho sourozence, mladší sestru Terezku, která momentálně navštěvuje mateřskou školu poblíž místa bydliště.

Domácí atmosféra se zdá být dle třídní učitelky klidná, rodina se školou i učitelkou výborně spolupracuje.

Diagnóza

Jirka navštívil po doporučení třídní učitelky v průběhu prvního ročníku pedagogicko psychologickou poradnu. Návštěva byla doporučena na základě patrných obtíží při psaní. V psaném projevu Jirka často chyboval, neudržel písmo na řádku, chyběla interpunkce. Dle třídní učitelky byly patrné obtíže ihned po nástupu do školy. Jirka měl špatně zafixovaný úchop psací potřeby, mnohdy mu dělalo obtíže udržet z důvodu mírné bolesti tužku déle než 5 minut. Byl patrný i mírný odpor ke kreslení v hodinách výtvarné výchovy. Na základě těchto a dalších obtíží byla u Jirky diagnostikována dysgrafie.

V osobních spisech je dále ještě uvedena oční vada. Jirka musí sedět v předních řadách tak, aby dobře viděl na tabuli a pro svou práci měl dostatek prostoru, času i světla.

Opatření a reedukace

Po doporučení, návštěvě pedagogicko psychologické poradny a diagnostice se podnikla u Jirky určitá opatření, která si níže popíšeme.

Ačkoli třídní učitelka dle svých slov pravidelně zařazuje do výuky grafomotorická cvičení, cvičení na rozvoj jemné i hrubé motoriky, pravidelně využívá pracovních listů, her i dalších i netradičních materiálů, dostal Jirka pro usnadnění své práce speciální sešity, rodiče mu pravidelně kontrolují a nakupují vhodné psací potřeby, dostal dobře osvětlené místo, stůl i židli má výškově nastavitelné a v neposlední řadě se mu dostává

i pomoc ostatních spolužáků, kteří mu pomáhají v situacích, kde si je nejistý a z části ho i motivují. Učitelka zcela respektuje jeho individuální tempo práce, snaží se mu maximálně individuálně věnovat a poskytuje mu dostatek prostoru pro případnou relaxaci po psaní.

Nejvíce využívanou a oblíbenou pomůckou Jirky je pískovna, kterou učitelka užívá nejen v samotné výuce, ale i jako způsob relaxace po práci pro Jirku samotného. Jirka si krom pískovny ještě rád zacvičí se speciálními míčky (míčky mají různé vstupy, které mají i prsty promasírovat a uvolnit) rád skládá puzzle, staví z kostek, z lega nebo vkládá předměty do vyznačených míst.

Dodržováním těchto zásad došlo u Jirky v průběhu jednoho roku k mírnému zlepšení. Kratší texty opisuje bezchybně, text udrží na lince a písmo je úhledné se správným sklonem. Přepis i diktát jsou na úrovni horší, tedy pro práci je třeba využívat tabulky písmen, neboť si všechna písmena abecedy nepamatuje a hůře vybavuje, písmo je stále roztřesené, chybí ve zmiňované interpunkci.

Celková práce Jirky ve škole je učitelkou hodnocena jako pěkná, s viditelnými pokroky nejen ve psaní, ale i výtvarném projevu. Předpokládá se, že při dlouhodobém užívání určitých stanovených zásad a pravidel se u Jirky chybovost ve psaném eliminuje na možné minimum.

2. Případ 2

Šestiletá Lucinka navštěvuje základní školu nedaleko Nového Boru. Stejně jako Jirka je klidná, hodná a velmi komunikativní slečna. Kolektivem ostatních dětí byla přijata bez obtíží již dříve, neboť spolu s ostatními dětmi docházela do mateřské školy a vzájemně se tak děti od útlého věku znají. Třídní učitelka popisuje Lucinku jako šikovnou, snaživou a akční.

Mezi nejoblíbenější předměty Lucky patří stejně jako u výše popisovaného chlapce matematika a pracovní výchova. V pracovní výchově pak dle vlastních slov ráda stříhá, lepí a vytváří výrobky pro maminku. Také má ráda tělesnou výchovu, protože když je hezké počasí, chodí s ostatními spolužáky na hřiště, kde hrají kopanou.

Ve volném čase Lucinka navštěvuje dva zájmové kroužky – keramiku a kroužek paličkování. Také ráda s maminkou vaří a chodí nakupovat.

Rodinná anamnéza

Lucinka žije v jedné domácnosti spolu s matkou (29 let), babičkou (67 let) a bratrem Kryštofem (14 let). Matka se s otcem Lucie rozvedla krátce po porodu a žije tak v neúplné rodině. Matka je zaměstnaná jako prodavačka, babička pracuje na částečný úvazek ve školní jídelně. Bratr Kryštof navštěvuje 9. třídu základní školy.

Ačkoli není rodina úplná, rodinné prostředí se zdá být také bezproblémové, vztahy jsou pevné, je patrná vzájemná láska mezi všemi členy rodiny.

Diagnóza

Lucinka podstoupila vyšetření v pedagogicko psychologické poradně opět na základě doporučení třídní učitelky poměrně nedávno. Obtíže se u Lucie projevovaly zejména v dodržování velikosti písma, udržení písma na řádku a nejvíce v zapamatování, osvojování a vybavování písmen. Obtíže se objevovaly od počátku nástupu do školy v moment, kdy se děti začínaly učit první písmena abecedy. Úchop a držení psací potřeby měla holčička zafixovaný správně, nicméně byla u psaní patrná vyšší unavitelnost. Na základě těchto a dalších obtíží byla i u Lucinky diagnostikována krom dyslexie i dysgrafie.

V osobních spisech je uvedena ještě operace uší, jež Lucie podstoupila ve čtyřech letech. Žádné další obtíže vypsány nejsou.

Opatření a reedukace

I v případě Lucie bylo po návštěvě pedagogicko psychologické poradny a diagnostice podniknuto pár kroků, které by jí měly práci ve škole usnadnit.

Třídní učitelka se snažila a snaží Lucii věnovat maximum času, které může a protože Lucie navštěvuje malotřídku na vesnici, času je podstatně více, nežli v klasické třídě, kterou navštěvuje 30 dětí. Pro Lucii vytvořila speciální sešit plný grafomotorických listů a cvičení a Lucie tak může procvičovat ruce, dlaně i prsty nejenom ve škole, ale i doma s rodinnými příslušníky. Krom toho jí bylo zajištěno

taktéž vhodné místo k sezení, jsou jí dostupné potřebné pomůcky a kolektiv jí také pomáhá.

Překvapivě je nejoblíbenější a nejvíce využívanou pomůckou pro Lucii právě vytvořený sešit. Pracovní listy jsou pro ni určitým způsobem relaxace, neboť obsahují i listy určené ke stříhání a lepení, což má ráda. Také si ráda hraje s různými šňěrovacími hračkami, využívá různých skládaček a vkládaček, domina, hlavolamy a labyrinty.

Prozatímní práce Lucie je třídní učitelkou hodnocena jako uspokojivá. Rodina s třídní učitelkou výborně spolupracuje a různá motorická cvičení provádí i mimo školní vyučování. Dodržováním daných zásad se předpokládá (stejně jako u Jiřího) celkové zlepšení psaní, celkové uvolnění horních končetin.

3. Případ 3

Lukáš, velmi milý a sympatický chlapec navštěvující 4. třídu základní školy v Jablonci nad Nisou. Lukáš je hravý, sebevědomý, přátelský a v kolektivu oblíbený chlapec.

Oblíbeným předmětem Lukáše je vlastivěda, přírodověda a tělesná výchova. V tělesné výchově rád hraje vybíjenou, ve vlastivědě rád hledá na mapě a v hodinách přírodopisu nejraději probírá první pomoc, neboť jako dospělý chce být policistou či hasičem.

Ve volném čase chodí Lukáš na modelářský a sportovní kroužek. Také navštěvuje výtvarný kroužek a muzikoterapii. Jeho dalším koníčkem je trávení volného času s přáteli a jízda na čtyřkolce, kterou dostal od otce k Vánocům.

Rodinná anamnéza

Lukáš žije „dvojitý život“. Neboť se rodiče rozvedli, Lukáš má soudně stanovenou střídavou péči. Týden žije u otce (40 let), týden u matky (36 let) a jejího přítele (36let). Lukáš má starší sestru Nikolu (17let). Otec se živí jako pokrývač a má ukončené středoškolské vzdělání. Matka se živí jako kadeřnice, její přítel jako strojevedoucí. Oba mají taktéž ukončené středoškolské vzdělání. Sestra Lukáše Nikola zatím ještě studuje.

Ačkoli je pro obě strany střídavá péče jistě náročná, třídní učitelka vnímá fungování jako bezproblémové. Se školou lépe spolupracuje spíše otec, nicméně péči má Lukáš ze strany matky také vynikající.

Diagnóza

Lukáš nastoupil jako normálně fungující a prospívající dítě do běžné základní školy v Jablonci nad Nisou. V průběhu první třídy u něj ale nastala celá řada obtíží a Lukáš přestal zvládat tempo ostatních spolužáků. Po dohodě s rodiči byl tedy Lukáš vyšetřen a následně dle doporučení přeřazen do jiné základní školy, kde se mu budou moci učitelé individuálněji věnovat. Lukášovi byla vyšetřením stanovena lehká mentální retardace a dysgrafie.

V průběhu svého života Lukáš také podstoupil několik operací očí, ve škole nosí brýle.

Opatření a reedukace

Protože přešel Lukáš do nové školy k závěru školního roku a jeho školní výsledky byly špatné, na základně dohody s rodiči byl znovuzapsán k zopakování 1. třídy. Jak se později ukázalo, přestup i opakování prvního ročníku Lukášovi prospělo, neboť na škole předešlé byl v kolektivu dětí neoblíbený, z důvodu nošení brýlí šikanovaný a demotivovaný školními neúspěchy a špatnými známkami.

Třídní učitelka se snažila v první řadě Lukáše integrovat a včlenit do nového kolektivu, snažila se mu poskytovat dostatek prostoru včetně podpory a motivace k práci. Následně započala i s dalšími opatřeními se zaměřením na zmiňovanou dysgrafii.

Lukášovi obtíže se projevovali zejména v dodržování velikosti písma, v dodržování hranic slov a v převodu tiskacího textu do psací podoby. S tímto mu doposud pomáhá několik pomůcek, které Lukáš denně po svou práci využívá.

Potřebné pomůcky pro práci mu rodiče poskytují od samého prvopočátku. Třídní učitelka mu zaopatřila vhodné sezení s dostatkem světla a prostoru. Pomůckou mu je nástěnná abeceda písmen, kam se může kdykoli podívat a jakékoli písmeno si připomenout. Ohled je brán i na jeho pracovní tempo a texty ke psaní jsou mu

zkracovány v průměru na maximálně 5 středně dlouhých vět. Kromě tabulky písmen má k dispozici ještě podložku, kterou si může vložit například do nelinkovaného sešitu.

Neboť to bylo v možnosti školy a ve třídě byl dostatek prostoru, byl pro Lukáše a ostatní žáky třídy zřízen relaxační koutek s různými druhy her a pomůcek, kde si děti mohou hrát a také odpočinout. Najdeme tam například různé karty, puzzle, pexesa, balonky, knihy, magnetické skládačky, kinetický písek a další.

Přibližně jednou měsíčně je také Lukášovi umožněno navštívit terapeutickou místnost – Snoezelen – kde je celá řada pomůcek různých materiálů a tvarů, které mu napomáhají uvolnit horní končetiny a usnadňují mu tak psaní. Snoezelen je pro Lukáše ale užíván jako určitá forma relaxace a odměny.

U Lukáše je pokrok od první do čtvrté třídy poměrně patrný. S pomocnou tabulkou zvládá převádět písmo z podoby tiskací do podoby psací a naopak, vlivem rytmických a sluchových cvičení se zlepšilo i dodržování hranic mezi slovy. Psaný projev je úhledný, je na něm vidět očividná snaha. Třídní učitelka hodnotí práci Lukáše jako velmi dobrou.

Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo vytvoření pracovního návodu se zaměřením na jemnou motoriku dětí za účelem předcházení problémům v psaní. Autorka bakalářské práce zároveň chtěla, aby veškeré poznatky, které budou v práci poznamenány, byly využitelné v praxi a informace byly stručné, jasné a především aktuální.

V části teoretické jsme se za pomoci odborné literatury zabývali obecnou charakteristikou specifických poruch učení, dysgrafií a její etiologií a projevy. V jedné z následujících kapitol autorka popsala diagnostiku a prevenci dysgrafie. V závěru teoretické části stručně popsala reedukaci a pomůcky, které jsou při nápravě využívány.

V části empirické byl věnován prostor pro potvrzení, či vyvrácení formulovaných předpokladů. Autorka bakalářské práce ke svému výzkumu užila dotazníkovou metodu v tištěné podobě. Dotazníky byly určeny pro pedagogy vyučující na základních a speciálních školách v severních Čechách. Výsledky jednotlivých položek dotazníku byly přepracovány a prezentovány v grafech. Ve výzkumu byla verifikována hypotéza, která říká, že pedagogové užívají a poskytují různých dostupných prostředků, metod a cvičení pro rozvoj grafomotoriky. Následně výzkumné šetření potvrdilo, že v základních školách není dostatek materiálů pro práci dětí s dysgrafií a práce se tak stává pro děti i pedagogy náročnější a obtížnější. Empirická část je ukončena pozorováním žáků a několika rozhovory s učiteli, jež pozorované žáky vyučují.

Tato bakalářská práce by mohla být nápomocna učitelům, rodičům i dalším studentům pedagogických škol, kteří se setkávají nebo pracují s dítětem s dysgrafií. Zjistí zde veškeré informace o dané specifické poruše učení a naleznou zde i užitečné informace a pomůcky, které lze uplatnit při nápravě dysgrafie.

Seznam použitých zdrojů

BARTOŇOVÁ, M., 2007. *Kapitoly ze specifických poruch učení II, Reeducace specifických poruch učení*. Brno: Masarykova universita. ISBN 978-80-210-3822-6.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2006. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-0977-1

CENTRUM SLUŽEB FILIPOVKA. *Katalog didaktických pomůcek*. Hornomlýnská o.p.s. [online]. [vid. 2017-20-5]. Dostupné z: <http://www.hornomlynska.cz/wp-content/uploads/2014/03/Katalog-didaktick%C3%BDch-pom%C5%AFcek-a-hra%C4%8Dek-p%C5%AFj%C4%8Dovna.pdf>

DVOŘÁK, J., 2007. *Logopedický slovník*. 3. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum. ISBN 978-80-902536-6-7.

DVOŘÁKOVÁ, H. 2002. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-693-4

FABIÁNKOVÁ, B.; HAVEL, J.; NOVOTNÁ, M., 1999, *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-64-8.

FOŘTOVÁ, K., *Metodika pro pedagogy: Jak pracovat s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami*. 2013. [online]. [vid. 2017-10-6]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1434887210.pdf>

GAVORA, P., a kol., 2010. *Elektronická učebnice pedagogického výskumu*. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010 Dostupné z: <http://www.emetodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978–80–223–2951–4.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ H. 2009. *Dysgrafie*. 2., rozš. vyd. Praha: D + H, *Metody reeducace specifických poruch učení*. ISBN 978-80-903869-9-0.

MATĚJČEK, Z. 1995. *Dyslexie – specifické poruchy čtení*. Praha: H&H. ISBN 80-85787-27-X

MLČÁKOVÁ, R, 2009. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Vyd. 1. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2630-4.

OPATŘILOVÁ, D., 2014. *Grafomotorika a psaní u žáků s tělesným postižením*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6769-1.

OTEVŘELOVÁ, H., *Dysgrafie je porucha psaní* [online]. [vid. 2017-18-5]. Dostupné z: <http://www.hanaotevrelva.cz/page/default/7>

PEDAGOGINKLUZE. *Dysgrafie* [online]. [vid. 2017-17-5]. Dostupné z: <http://www.pedagoginkluzze.cz/12-dysgrafie>

PIPEKOVÁ, J., 2006. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 8073151200.

SLOWÍK, J., 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1733-3.

VOJTÍŠEK, P., 2012. *Výzkumné metody*. Vyšší odborná škola sociálně právní Praha. ISBN: 978-80-905109-3-7

VYSKOTOVÁ, J., MACHÁČKOVÁ, K. (2013). *Jemná motorika: vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. Praha: Grada. (online), (vid. 18. 5. 2017) Dostupné z: https://knihy.abz.cz/imgs/teaser_pdf/4449788024746982.pdf

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-514-1.

ZŠMARIANSKÉ.CZ, *Lateralita a dominance hemisfér* [online]. [vid. 2017-14-5]. Dostupné z: <http://www.zsmarianske.cz/download/specialni-pedagog/lateralita-dominance.pdf>

Seznam příloh

Příloha A – Dotazník

Příloha B – Rozhovor

Příloha C – Vybrané pomůcky pro reedukaci dysgrafie

Příloha A – Dotazník

Dotazník – Dysgrafie – předcházení problémům v psaní a péče o děti s dysgrafií

Dotazník je určený pro pedagogy základních a speciálních škol.

Autor dotazníku: Eliška Tobrmanová

Vážené kolegyně, vážení kolegové. Touto cestou Vás prosím v rámci ukončení mého bakalářského studia na Technické univerzitě v Liberci o vyplnění dotazníku ke zpracování bakalářské práce. Práce je zaměřena na dysgrafii – předcházení problémům v psaní a péče o děti s dysgrafií. Za vyplnění Vám tímto předem děkuji.

1. Prosím vyznačte z následujících možností typ školy, na které momentálně působíte.
 - a) Základní škola – 1. stupeň
 - b) Základní škola – 2. stupeň
 - c) Základní škola speciální

2. Kolik žáků má u Vás ve třídě obtíže při psaní?
 - a) 0-1
 - b) 1-2
 - c) 2-3
 - d) 3-4
 - e) 5 a více

3. Kolik žáků má výše zmiňované obtíže diagnostikované z PPP a mají v osobní dokumentaci uvedenou dysgrafii?
 - a) 0-1
 - b) 1-2
 - c) 2-3
 - d) 3-4
 - e) 5 a více

4. S jakými projevy dysgrafie se u dětí nejčastěji setkáváte? Zaškrtněte, případně doplňte.
 - zapamatování, osvojování a vybavování písmen
 - převod tiskacího textu do psací podoby
 - zachování správných tvarů písmen
 - udržení písma na řádku
 - dodržování velikosti písma

- chyby ve stanovení hranic slov
- písmo špatně čitelné
- dysortografie

Doplňte:

5. Mají děti s projevy dysgrafie vždy vhodné pomůcky pro psaní, tzn. trojhranné tužky, pera, trojhranné pastelky, případně nástavce pro psaní?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím
6. Užívají při psaní speciální sešity s pomocnými linkami?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím
7. Je pro každé dítě zajištěné vhodné místo k sezení?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím
8. Má dítě k dispozici výškově nastavitelný stůl?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím
9. Má dítě k dispozici výškově nastavitelnou židli?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím
10. Má dítě zajištěn dostatek světla při psaní?
- a) ano
 - b) ne
 - c) nevím

11. Jaké metody práce, pomůcky využíváte při práci s dítětem, které trpí dysgrafií?
Lze zakroužkovat více možností, případně na další straně podrobněji popsat a text doplnit.

- zařazuji do výuky pravidelně grafomotorická cvičení
- zařazuji do výuky pravidelně hry a hry, které podporují rozvoj jemné a hrubé motoriky
- využívám ve výuce speciálních sešitů se širokými linkami
- využívám ve výuce speciálních pomůcek a nástavců pro psaní
- využívám ve výuce individuálního přístupu – zejména respektování individuálního tempa a potřeb jedince
- využívám ve výuce neobvyklé materiály jako písek, krupička, polystyren aj.

Doplňte:

12. Zaškrtněte zásady, které při výuce vždy, pravidelně a zásadně dodržujete. Opět lze vybrat více možností.

- dbám na správné psací náčiní
- dbám na správný úchop psacího náčiní
- dbám na dostatek světla při psaní
- dbám na správné sezení při psaní
- dbám na natočení sešitu a vhodný sklon písma
- využívám sešitů s pomocnými linkami
- pravidelně zařazuji pomůcky (nástavce, karty abecedy)
- zařazuji před psaním cvičení na uvolnění ruky
- cvičení zařazuji i během vyučování
- využívám pracovních listů určených k nápravě motoriky
- na vyučovací hodiny připravuji přípravy, jak bude výuka u jednotlivce probíhat
- poskytuji jedinci zpětnou vazbu v případě chybovosti
- upřednostňuji u jedince ústní projev před písemným
- volím pro jednotlivce kratší texty k opisu, přepisu, diktátu
- školní úspěchy i neúspěchy konzultuji s rodiči
- využívám moderní technologie a programy při práci s jedincem (PC, interaktivní tabule)
- jiné: _____

13. Využíváte jiné nápravné metody, než byly doposud vypsány? Pokud ano, uveďte jaké.

- a) ano
- b) ne

Vypište:

--

14. Umožňuje vaše škola individuální péči ve smyslu doučování dětí s projevy dysgrafie?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

15. Nové informace ohledně péče, metod práce a nových pomůcek získávám jako pedagog prostřednictvím (lze vybrat více možností):

- a) školení pořádaných samotnou školou
- b) vyhledávání informací na internetových stránkách
- c) odborná literatura v rámci samostudia
- d) noviny, časopisy, příručky

e) jiné:

16. Pomůcky pro psaní, které dítě pro nápravu a správné psaní potřebuje:

- a) zajišťuje škola
- b) zajišťují si sami rodiče
- c) škola i rodiče se vzájemně na zajištění podílí

17. Pomůcky pro cvičení motoriky (míčky, pískovny, společenské hry):

- a) nakupuje z finančních prostředků škola
- b) nakupují z finančních prostředků školy sami pedagogové dle vlastních potřeb
- c) vyrábějí mnohdy z finančních důvodů sami pedagogové

d) jiné:

18. Spolupracuje se školou/třídním učitelem rodina dysgrafického dítěte? Dbají na domácí přípravu a kontrolují pomůcky? Zaškrtněte.

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nevím

19. Jak hodnotíte spolupráci rodiny se školou u dítěte s dysgrafií na stupnici od 1 – 10? (10- výborná, 5 – průměrná, 1- nedostatečná)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

20. Jak jsou děti s projevy dysgrafie přijímány v kolektivu ostatních dětí? Vyberte opět na stupnici 0 – 10. (10- výborná, 5 – průměrná, 1- nedostatečná)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Příloha B – Rozhovor

Otázky byly určeny pro vybraného pedagoga základní či speciální školy. Na základně rozhovoru a studia dokumentace byla vyhotovena do bakalářské práce kazuistika.

1. Na jaký stupeň, případně do jaké třídy jedinec dochází?
2. Jak se Vám jako pedagogovi jeví daný jedinec v kolektivu?
3. Jaké předměty má jedinec ve škole nejraději?
4. Má jedinec nějaké zájmy a koníčky? Víte, jak tráví svůj volný čas?
5. Spolupracuje rodina daného dítěte se školou? Pokud ano, jakou formou?
6. Víte, jaké obtíže se vyskytovali u jedince ještě před diagnostikou dysgrafie?
7. Má jedinec ještě nějaké další obtíže či zdravotní komplikace, na které je třeba brát v procesu vzdělávání zřetel?
8. Jaká opatření byla po diagnostice dysgrafie podniknuta?
9. Má jedinec veškeré pro nápravu psaní potřebné pomůcky (pero, tužka aj.)?
10. Uved'te prosím některé z metod/zásad, které ve výuce s jedincem nejčastěji užíváte.
11. Jaká je nejoblíbenější, popř. nejvíce využívaná pomůcka jedince?
12. Jaká je Vaše nejvíce využívaná, oblíbená pomůcka?
13. Jakou formou získáváte jako pedagog nové informace ohledně péče, metod a pomůcek pro svou práci?
14. Dochází u dítěte při dodržování určitých zásad a metod k viditelnému zlepšení?
15. Jak hodnotíte jako pedagog práci jedince?

Příloha C – Vybrané pomůcky pro reedukaci dysgrafie



Trojhranné psací potřeby (obyčejná tužka, pastelka, pero Tornado)



Ukázky nástavců na psací potřebu



Fixy Stabilo Trio Scribbli s odpruženým hrotem



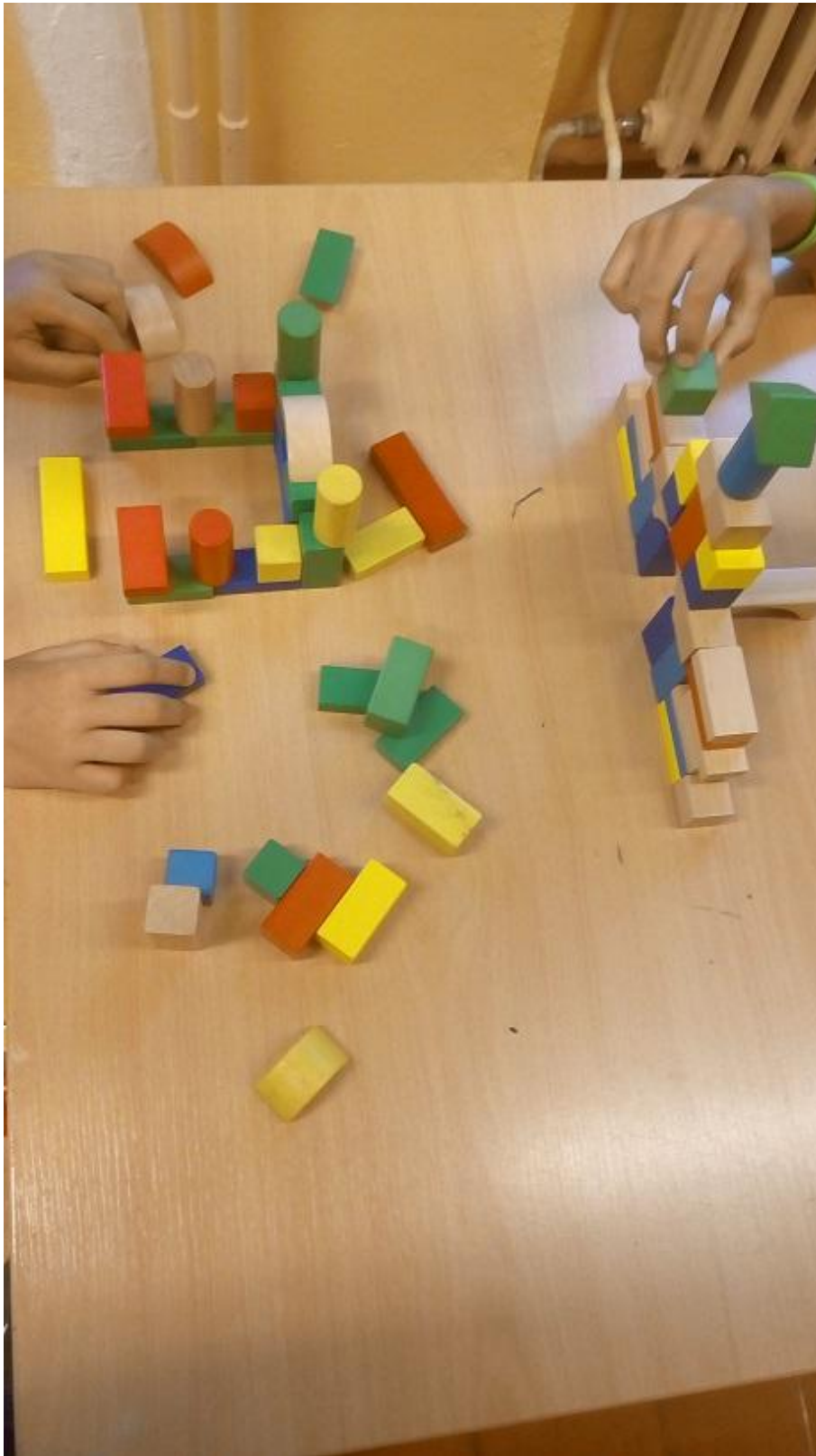
Plastové pastelky do dlaně



Magnetická kreslící tabulka



Pískovna



Stavby z kostek