

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

# **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

2012

Marcela KOLÁŘOVÁ

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky



**Speciálně pedagogická diagnostika a intervence u dětí  
předškolního věku**

**Special - Education Diagnostics and Intervention  
In Pre - School Aged Children**

**Bakalářská práce**

**2012**

Autor bakalářské práce: Marcela Kolářová

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Lenka Felcmanová

Studijní obor: Speciální pedagogika

Forma studia: Kombinovaná

**Prohlášení**

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

V České Třebové dne 5. 4. 2012

Podpis: .....

## **Poděkování**

Děkuji touto cestou mé vedoucí bakalářské práce Mgr. Lence Felcmanové za odborné vedení, za rady a věcné připomínky, které mi poskytla při zpracovávání této práce. Současně bych ráda poděkovala rodičům dětí, kteří mi vyšli vstříc při realizaci výzkumné části bakalářské práce.

# **Speciálně pedagogická diagnostika a intervence u dětí předškolního věku**

## **Abstrakt**

Obsahem bakalářské práce Speciálně pedagogická diagnostika a intervence u dětí předškolního věku je charakteristika dětí předškolního věku, seznámení s diagnostickými metodami se zaměřením specifika diagnostiky sluchového a zrakového vnímání, grafomotoriky a kresby.

Cílem práce je vytvoření intervenčního plánu na základě výsledků diagnostických šetření pro vybrané děti předškolního věku, k dosažení přiměřených schopností pro úspěšné osvojení čtení a psaní.

Empirická část práce je zaměřena na diagnostiku sluchového, zrakového vnímání, grafomotoriky a kresby. Součástí práce je vypracování a vyhodnocení intervenčního programu formou porovnání skupin dětí (výzkumné a kontrolní). Tuto část doplňuje dotazníkové šetření spokojenosti rodičů s průběhem intervenčního programu a jejich případný zájem o spolupráci v rámci tohoto programu.

## **Klíčová slova**

Předškolní věk, speciálně pedagogická diagnostika, intervence.

# **Special - Education Diagnostics and Intervention In Pre - School Aged Children**

## **Abstract**

This bachelor's thesis entitled Special - Education Diagnostics and Intervention In Pre - School Aged Children characterises preschool children and provides an introduction to diagnostic methods with focus on specific features of diagnostics for hearing and visual perception, grapho-motor skills and drawing.

The objective of this thesis is to develop an intervention plan based on results of the diagnostic assessments for selected preschool-aged children in order to achieve adequate abilities for successful learning of reading and writing.

The empiric part of the thesis focuses on diagnostics in hearing, visual perception, grapho-motor skills and drawing. It also describes development and assessment of an intervention program carried out through comparison of children's groups (research group and control group). This part of the thesis also comprises questionnaire research mapping parents' satisfaction with the course of the intervention program and the activity of their involvement in such program.

## **Keywords**

Preschool age, special education diagnostics, intervention.

## **Obsah:**

Úvod .....	8
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1 Charakteristika předškolního věku.....</b>	<b>9</b>
1.1 Vývoj motoriky, grafomotoriky a kresby .....	9
1.1.1 Vývoj motoriky .....	9
1.1.2 Grafomotorika a kresba.....	10
1.2 Vývoj poznávacích procesů .....	11
1.2.1 Vnímání.....	11
1.2.2 Paměť, pozornost, představivost, myšlení a řeč.....	14
1.3 Emoční a sociální vývoj.....	16
<b>2 Úvod do problematiky speciálně pedagogické diagnostiky .....</b>	<b>17</b>
2.1 Speciálně pedagogická diagnostika .....	17
2.2 Metody ve speciálně pedagogické diagnostice .....	18
2.2.1 Klinické metody .....	19
2.2.2 Testové metody .....	22
2.3 Specifika diagnostiky zrakové, sluchové percepce, grafomotoriky a kresby .....	25
2.3.1 Diagnostika zrakové percepce.....	25
2.3.2 Diagnostika sluchové percepce .....	27
2.3.3 Diagnostika grafomotoriky a kresby .....	27
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>31</b>
<b>3 Pedagogický výzkum.....</b>	<b>31</b>
3.1 Cíl, výzkumná otázka a hypotéza .....	31
3.2 Metodologie výzkumu .....	31

3.3	Představení zkoumaného souboru.....	32
3.4	Realizace výzkumu .....	32
3.4.1	Vstupní diagnostika.....	33
3.4.2	Navržení intervenčního programu.....	34
3.4.3	Výstupní diagnostika.....	40
3.5	Výsledky výzkumu .....	42
3.5.1	Souborné výsledky obou skupin a porovnání jejich výsledků .....	42
3.5.2	Diskuse k výzkumu .....	45
3.6	Zpracování dotazníku pro rodiče .....	47
3.6.1	Zpracování dotazníků od rodičů dětí z výzkumné skupiny .....	47
3.6.1	Zpracování dotazníků od rodičů dětí z kontrolní skupiny .....	48
3.6.2	Diskuse k dotazníkovému šetření.....	48
<b>4</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>50</b>
<b>5</b>	<b>Seznam literatury a zdrojů.....</b>	<b>51</b>
<b>6</b>	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>55</b>



## Úvod

Předškolní věk je obdobím růstu, zdokonalování a poznávání okolního světa. Toto období je důležité pro celkový rozvoj dítěte s následným vstupem do školy a plněním povinné školní docházky.

Většina dětí se do školy těší. Učí se hlavním dovednostem – číst a psát. Bohužel se podle výzkumů ukazuje určité procento dětí, které mají obtíže s úspěšným osvojením těchto dovedností. Ve školním věku je jim následně diagnostikována specifická porucha učení.

Předcházet obtížím s osvojením čtení a psaní můžeme včasnou speciálně pedagogickou diagnostikou již v předškolním věku. Ta má své místo nejen před koncem předškolního vzdělávání (při zjišťování školní zralosti), ale i během celého přípravného procesu na školu. Ukáže nám oslabení dílčích funkcí významných pro schopnost číst a psát – grafomotoriky, zrakového a sluchového vnímání. Speciálně pedagogická diagnostika se poté stává východiskem pro následnou intervenci (podporu) v oblastech, ve kterých dítě selhává.

Proto předmětem teoretické části této bakalářské práce je seznámení s charakteristikou vývoje předškolního dítěte a uvedení do problematiky speciálně pedagogické diagnostiky.

Cílem praktické části práce je vytvoření a ověření efektivity intervenčního programu zaměřeného na rozvoj vybraných dílčích funkcí důležitých pro úspěšné osvojení čtení a psaní. Jeho účinnost je ověřována porovnáním výsledků vstupní a výstupní diagnostiky dětí, se kterými byl program realizován (výzkumná skupina) s kontrolní skupinou. Také je tato část práce doplněna dotazníkovým šetřením, reakcí na intervenční program, od rodičů dětí obou skupin.

*Pedagogická praxe i výzkumy ukazují, že je mnohem úspěšnější věnovat pozornost vývoji dětí v předškolním věku než vyčkávat na plnou manifestaci obtíží ve škole a s ní spojené psychické důsledky. (Zelinková 2003, s. 193)*

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Charakteristika předškolního věku

Předškolní věk dítěte zahrnuje období od tří let, kdy dítě prochází obdobím sebeuvědomění a končí šestým (sedmým) rokem. Toto období je charakterizováno množstvím změn v oblasti tělesných a pohybových funkcí, citovém a sociálním vývoji a poznávacích procesech. Dochází tak ke změnám v celém vývoji osobnosti dítěte. Je charakterizováno jako období iniciativy, kdy má dítě potřebu aktivity, která je prováděna za nějakým účelem. (Vágnerová, 2007)

### 1.1 Vývoj motoriky, grafomotoriky a kresby

#### 1.1.1 Vývoj motoriky

Motorika představuje celkovou pohybovou schopnost organismu. (Langer in Rádlová a kol., 2004) Stupeň motorických dovedností a schopností ovlivňuje fyzickou zdatnost, zapojení do kolektivu, vnímání, řeč, kresbu a v neposlední řadě i psaní. (Lipnická, 2007) V předškolním období dochází ke zdokonalování koordinace těla. Zdokonaluje se **hrubá motorika** - umí běhat, skákat, vyhýbat se překážkám, pohybovat se po nerovném terénu, chodit do schodů i ze schodů. Dítě je schopné si na konci tohoto období osvojit náročnější pohyby, které vyžadují složitější pohybovou koordinaci, jako je např. jízda na kole, lyžování, plavání a bruslení. (Plevová in Čížková a kol., 1999)

S rozvojem **jemné motoriky** (drobného svalstva ruky, prstů) se vyvíjí i manuální zručnost. Umožňuje dětem zvládnout drobné úkony sebeobsluhy, manipulovat s drobnými předměty a zapojit se do manuálních činností, u kterých je zapotřebí určitá míra obratnosti a přesnosti. Děti v tomto věku se učí pracovat s různými materiály a nástroji, rády sahají po stavebnicích, mozaikách, nůžkách, plastelíně, navlékání korálků a další. (Plevová in Čížková a kol., 1999)

Při těchto činnostech i záměrně motivovaných lze sledovat vyvíjející se **lateralitu**<sup>1</sup>. Vývoj laterality je pozvolný a trvá obvykle do čtyř let. Děti v tomto období začínají používat jednu ruku přednostně, tu která je obratnější a aktivnější. Pro zjištění laterality je nutné nejen sledovat dítě při spontánních či řízených činnostech, ale také mít k dispozici informace z anamnézy (vysvětlení pojmu viz kapitola 2.2.1), kresby, ze zkoušek laterality. Pro budoucí čtení a psaní je důležité znát lateralitu ruky a oka. (Bednářová, 2009)

### 1.1.2 Grafomotorika a kresba

**Grafomotorika**<sup>2</sup> se vyvíjí spolu s jemnou motorikou a spontánní kresbou. Spontánní kresba obsahuje určité tvary, grafomotorické prvky, které se s přibývajícím věkem zdokonalují. Kolem tří let zvládne dítě napodobit různé směrové linie – vertikální, horizontální i kruhové čáry a křížek. Později zvládne spirálu, vlnovku, šikmou čáru a před vstupem do školy „zuby“, horní a dolní smyčku, horní a spodní oblouk s vratným tahem. (Bednářová, Šmardová, 2007)

*„Vývoj grafomotorických schopností a dovedností má určitou posloupnost a propojenost hrubé motoriky, jemné motoriky, motoriky mluvidel, motoriky očních pohybů a smyslového vnímání. Aby dítě mohlo kreslit a později psát, musí být schopno souhry (koordinace) zejména mezi okem a rukou, tj. vizuomotorické koordinace.“* (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 7)

V **kresbě** se projevuje rychlý růst rozumového pochopení světa, pomáhá nám zachytit odchylky ve zrakovém vnímání, motorice, vizuomotorické koordinaci i integraci těchto funkcí. (Říčan, Krejčířová, 1997)

---

<sup>1</sup> Lateralita – přednostní užívání jednoho z párových orgánů (ruky, nohy, oka) odrážející aktivitu příslušných korových polí mozku. Rozlišujeme leváctví či praváctví podle toho, jaký orgán převažuje v jeho užívání. Také se můžeme setkat s ambidextríi – nevyhraněnou lateralitou. (Zelinková, 2007) Lze zjistit i lateralitu smyslových orgánů – oka a ucha. Souhlasnou lateralitou označujeme přednostní užívání stejné ruky a smyslových orgánů (př. levá ruka – levé oko). Pokud tomu tak není, hovoříme o lateralitě nesouhlasné neboli zkřížené. (Zelinková, 2009)

<sup>2</sup> Grafomotorika je „specifická motorika, koordinovaná pohybová aktivita při grafických projevech (kreslení, psaní a pod.)“. (Dvořák, 2001, s. 74)

Čmáranice vznikají z počátku impulzivními pohyby celou paží, poté to jsou snahy zobrazit cokoli ze svého okolí, nakonec kolem třetího roku umí nakreslit klubíčko, tudíž zvládne opsat kruh. Do 4. roku se objevuje přípravné období, ve kterém dítě cíleně čmárá. Mezi 4. až 5. rokem, období stádía linií, má dominantní postavení v kresbě dítěte lidská figura. (Valenta in Rádlová a kol., 2004) Už čtyřleté dítě podá realističtější obraz v nejhrušších obrysech. Kresba člověka je znázorněna hrubým náčrtem hlavy, hlavních částí obličeje (oči, ústa) a nohy – tzv. „hlavonožec“. Současně se rozvíjí u dítěte schopnost vyjádřit své představy kresbou. V pěti letech už postava odpovídá předem stanovené představě. Postava by měla být detailnější – hlava, ústa, oči, nos, trup, nohy, ruce. Paže jsou prozatím znázorněny jako čára a proporce těla jsou jen nahodilé. V pátém roce napodobí čtverec a přibližně v šestém roce trojúhelník. V šesti letech je výtvar, zralého dítěte pro školu, více propracovanější a po všech stránkách vyspělejší. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Při spontánní kresbě podporujeme správné držení těla, psacího náčiní, postavení ruky při kreslení, uvolnění ruky a přiměřený tlak na podložku. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Matějček (2005, s. 147) uvádí, že *„výtvarné projevy dítěte jsou jakýmsi hmatatelným svědectvím o jeho duševním vyspívání – dělají radost rodičům a i psychologové je studují se zvláštním zalíbením. Vypovídají totiž o světě dítěte mnohdy to, co ono samo slovy ani vyjádřit nemůže.“*

## **1.2 Vývoj poznávacích procesů**

Poznávací procesy, které nám zprostředkovávají smyslové poznání (vnímání, představivost, fantazie, myšlení, řeč, paměť) se v předškolním věku intenzivně rozvíjejí.

### **1.2.1 Vnímání**

Vnímáním (percepce) získává dítě předškolního věku nejvíce informací o okolním světě, proto je pro něj nejdůležitější. Postupně se zdokonaluje tím, co samo dítě subjektivně a bezprostředně prožívá. (Klenková, Kolbábková, 2010)

Plevová (in Čížková a kol., 1999) uvádí, že vnímání je ovlivněno nejen stavem analyzátorů, ale také myšlením a vlastní zkušeností. V předškolním věku převládá

synkretické vnímání (celistvé), neanalytické, vjemy jsou ovlivněny ještě egocentričností a subjektivním zabarvením. Dítě upoutávají pouze ty předměty, které jsou něčím nápadné a jsou spojené s nějakou činností. Barvocit – barevné vidění se též rozvíjí. Nejprve rozeznává základní barvy a poté vnímá i doplňkové. Sluchem dokáže rozlišit různé zvuky z odlišných zdrojů. Vnímání prostoru a času je nepřesné. Hmatem dítě dokáže rozlišit předměty, jejich vlastnosti a umí je pojmenovat.

Pro potřeby této bakalářské práce dále uvádíme podrobněji vývoj zrakového a sluchového vnímání.

### 1.2.1.1 Zrakové vnímání

Bednářová a Šmardová (2007) uvádějí vývoj zrakového vnímání v předškolním věku, který navazuje na předcházející vývojová období. V tomto období se zraková percepce zdokonaluje. Pro následující období (vstup do školy) je důležité, pro zdárné osvojení čtení a psaní, sledovat vývoj zraku v několika oblastech.

- a) **Vnímání barev** – dítě umí nejprve přiřadit základní barvy, poté na pokyn ukáže požadovanou barvu. Ve čtyřech letech by mělo umět základní barvy pojmenovat. V 5. až 6. roce přiřadí a pojmenuje barvy doplňkové a jejich odstíny.
- b) **Vnímání figury a pozadí** – dítě ve třech letech umí vyhledat známý předmět na obrázku a vyhledá objekt na obrázku podle předlohy. Od 4. roku zvládne vyhledat známý objekt na pozadí a rozliší dva překrývající se obrázky. V pěti až šesti letech sleduje linie mezi ostatními a vyhledá tvar na pozadí.
- c) **Zraková diferenciac** (rozlišování) – mezi 3. až 5. rokem dítě umí postupně odlišit nápadně jiný obrázek v řadě. Poté mezi 5. až 6. rokem dokáže rozlišit obrázek v řadě lišící se horizontální polohou. Odliší shodné a neshodné dvojice rozdílné detailem a vertikální polohou. Nakonec umí vyhledat v řadě i dva stejné obrázky a shodné nebo neshodné dvojice lišící se vertikální polohou.
- d) **Zraková analýza a syntéza** – dítě od tří let postupně skládá obrázky ze dvou, čtyř a poté i z více částí. Buď na předlohu, nebo podle předlohy. Nakonec dokáže doplnit chybějící části obrázku.

- e) **Oční pohyby po řádku** se dají sledovat přibližně od 5. roku věku dítěte, kdy jmenuje např. obrázky v řadě nebo vyhledává první objekt ve skupině zleva doprava.
- f) **Zraková paměť** – od čtyř let je dítě schopné si zapamatovat tři předměty a poznat který z nich chybí. Před vstupem do školy si dítě pamatuje tři obrázky ze šesti. Při zakrytí obrázků si jich zapamatuje až pět a umí je položit na to místo, kde je vidělo. Později, ve školním věku tato schopnost umožňuje žákům si zapamatovat a vybavovat symboly, jako jsou čísla a písmena.

### 1.2.1.2 Sluchové vnímání

V předškolním období dochází k rozvoji diferenciaci zvuků. Bednářová a Šmardová (2007) uvádějí sluchové vnímání a sledování jeho vývoje v několika oblastech, které se navzájem prolínají.

- a) S rozvojem pozornosti se rozvíjí i záměrné **naslouchání**. Dítě ve třech letech dokáže lokalizovat zvuk a ukáže jeho směr. Také pozná předměty podle zvuku. Ve čtyřech letech rozezná píseň podle melodie a rádo si poslechne krátký příběh nebo pohádku. Před nástupem do školy by dítě mělo být schopné záměrnému naslouchání.
- b) Správná **sluchová diferenciaci** je důležitá pro následné psaní a čtení. Také souvisí s výslovností, kdy dítě pro správnou výslovnost musí odlišit jednotlivé hlásky. Od čtyř let se sluchová diferenciaci prohlubuje. Nejprve rozlišuje slova, která se liší samohláskou, později souhláskou, znělými a neznělými hláskami a sykavkami. Koncem předškolního období, v 5. až 6. roce, dokáže rozlišit i změnu délky a změnu měkčení.
- c) **Sluchová paměť** je důležitá nejen pro učení v předškolním věku, ale i pro další život, kdy přijímáme, uchováváme a znovu si vybavujeme informace přicházející sluchovou cestou. Už ve třech letech dokáže dítě zopakovat větu sestavenou ze tří slov, ve čtyřech letech jsou to tři nesouvisející slova a věta složená ze čtyř slov. V 5. roce zopakuje čtyři nesouvisející slova a větu vytvořenou z pěti slov.

V 6. roce je sluchová paměť dokonalejší, a proto dítě zvládne zopakovat pět nesouvisejících slov a větu z více slov.

- d) **Sluchovou analýzu a syntézu** můžeme sledovat od čtyř let věku dítěte. V tomto období je dítě schopné rozlišit jednotlivá slova a rozčlenit je na slabiky. Sluchová analýza a syntéza se nadále vyvíjí. Okolo 5. roku dítě rozpozná počáteční hlásku slova, později koncovou. Některé děti mají rozvinutý sluch natolik, že dokážou rozpoznat hlásku uprostřed slova a rozhláskovat celé slovo.
- e) **Vnímání rytmu** je spojeno s vnímáním krátkých a dlouhých samohlásek. Děti ve čtyřech letech rytmizují krátké rytmické struktury, jsou schopny rozeznat, zda jsou shodné, neshodné. V 5. až 6. roce dovedou napodobit rytmus dvou až čtyř tónů a zvládnou ho zaznamenat (př. tečka – krátké tóny, čárka – dlouhé tóny).
- f) **Rozlišení figury a pozadí** se v předškolním období vyvíjí tak, že dítě dokáže zaměřit pozornost a vyčlenit různé zvuky z pozadí.

### 1.2.2 Paměť, pozornost, představivost, myšlení a řeč

Dochází k velkému **rozvoji paměti**, rozšiřuje se kapacita paměti. Dítě si zapamatuje rychle a snadno, ale také rychle zapomene – převažuje krátkodobá paměť, dlouhodobá se začíná utvářet. Dítě je schopné si zapamatovat ty věci, které samo pochopí, tím se posiluje logická paměť. Převažuje mechanická paměť, neúmyslná a nezáměrná (zapamatování je náhodné, dítě si zapamatuje to, co ho zaujalo). (Plevová in Čížková a kol, 1999)

**Pozornost** je na začátku předškolního věku nestálá. S přibývajícím věkem se dítě dokáže déle a lépe soustředit, poté se objevuje úmyslná pozornost. Také záleží na zajímavosti činnosti a temperamentových zvláštностech dítěte. (Plevová in Čížková a kol, 1999)

**Představy** předškolních dětí jsou stále přesnější a stálejší, zvětšuje se jejich rozsah. Rozvíjí se i fantazijní představy, kde se objevuje velice silná tendence oživovat předměty a připisovat jim lidské vlastnosti (personifikace). Představy se uplatňují ve hře i mimo ni. Využívají výmyslů k vyplňování mezer ve vědomostech, může tím

vzniknout dojem, že mají rozvinutější fantazii. Znakem dětské představivosti v předškolním období je konkrétnost, kdy představy dětí vycházejí z reálných zkušeností a poznatků. Také citovost, která podmiňuje vznik představ. Mohou tak vznikat představy neskutečných věcí. Jsou tak silné, že je dítě zaměňuje za skutečnost a objevuje se „dětská lež“. (Plevová in Čížková a kol, 1999)

V předškolním období také dochází k intenzivnímu rozvoji **myšlení**. Typická je velká poznávací aktivita a otázka: „Proč?“. Tím se dítě snaží zjistit vztahy, či souvislosti mezi předměty a jevy. Z počátku je myšlení pojmové. Myslí v pojmech, které jsou nepřesné (příliš široké nebo úzké), předčasně zobecněné (dítě dojde rychle k obecnému závěru i po první zkušenosti) jsou to tzv. pseudopojmy. Mezi 4. a 5. rokem začíná používat rodové pojmy (označení pro skupinu předmětů). Dále je myšlení názorné a konkrétní (rozumí jen názorným a konkrétním věcem). Ve 2. polovině předškolního věku se objevuje tvořivé myšlení. Dítě začíná mít své vlastní, originální nápady. (Plevová in Čížková a kol, 1999)

S rozvojem myšlení je spjat **vývoj řeči**. Tříleté dítě má nedokonalou výslovnost, ale to mu nebrání v navazování a udržování krátkých rozhovorů. V tomto věku se objevuje stadium logických pojmů. Slova označující doposud konkrétní předměty, se postupem stávají slovy s určitým obsahem. Kolem 3. a 4. roku dochází k fázi intelektualizace řeči. Dítě správně vyjadřuje své myšlenky po stránce obsahové i formální. Roste slovní zásoba. Zatímco tříleté dítě má obsah slovní zásoby kolem 1000 slov, dítě ve věku 4 let 1500 slov a před nástupem do školy v 6 letech je slovní zásoba okolo 2500 – 3000 slov. Do 4. roku se objevuje vývojový dysgramatismus, kdy dítě nebere v potaz gramatickou stránku projevu. Po 4. roce je gramatická stránka projevu bez odchylek. Nadále se řečový projev zkvalitňuje. Vývoj výslovnosti probíhá do pěti někdy až do sedmi let věku dítěte. (Klenková, 2006) Před nástupem do školy, tj. kolem 6. roku, je také dítě schopné hovořit o různých zážitcích, vyprávět kratší příběh, umí pojmenovat předměty a skupiny předmětů kolem sebe, chápe a plní i složitější příkazy. (Klenková, Kolbábková, 2010)



### 1.3 Emoční a sociální vývoj

Téměř o všem, co dítě dělá, rozhodují **city**. Rozvíjí se smysl pro humor, zlost a ubývá hněvu. Kolem 4. roku má dítě ještě strach z nereálného, z cizích lidí, z neznámého prostředí. Později toto ustupuje, ale objevuje se strach z některých reálných podnětů, které před tím neznalo (např. smrt, nemoc).

V oblasti vyšších citů jsou to city **intelektuální** (má radost z poznání, z učení), **estetické** (citově prožívá krásno, začíná hodnotit, učí se hodnotit své výsledky i výsledky ostatních dětí), **mravní** (rozlišuje např. dobro a zlo na základě vlastní zkušenosti). Do vyšších citů řadíme i city **sociální**, které dítě prožívá ve vztahu k jiným lidem. City k dospělé osobě převládají hlavně na začátku období. Dospělý je pro dítě pocit jistoty, bezpečí. Vazby na dospělé jsou velice silné. Vztahy k vrstevníkům se mění, ze začátku je dítě egocentrické, ale později potřebuje druhého ke hře. Mohou vznikat i první přátelství. (Plevová in Čížková a kol, 1999)

**Hra** je v předškolním věku dominantní činností, je socializačním činitelem a má nezastupitelné místo v životě dítěte. V tomto období je základní potřebou a důležitým motivačním činitelem – dítě se učí formou hry. Může mít diagnostickou funkci a stát se ukazatelem vývojové úrovně. Ve hře se rozvíjí celá osobnost dítěte – mění se v ní vztah ke spoluhráčům, pravidlům a hračce. V průběhu předškolního období se objevují ve hře intersexuální rozdíly (týkají se námětu her, hraček u děvčat a u chlapců). Dítě si umí hrát i bez hračky. Postupně, s rozvojem fantazie, dítě umí využívat stále více předmětů ke hře, dokáže si je přeměnit v to, co zrovna potřebuje. Oblíbené jsou hry s pravidly. Čím je dítě mladší, tím jednodušší pravidla má a naopak. (Plevová in Čížková a kol, 1999)

## 2 Úvod do problematiky speciálně pedagogické diagnostiky

### 2.1 Speciálně pedagogická diagnostika

Pod pojmem diagnostika si můžeme představit proces poznávání. Cílem diagnostiky je poznat všechny důležité znaky a charakteristiky, vzájemné vazby a souvislosti předmětu nebo objektu našeho zájmu. (Přinosilová, 2007)

Diagnostika ve speciální pedagogice<sup>3</sup> je širší vymezení zahrnující komplexní diagnostiku, proto je chápána v mnoha souvislostech. Komplexní diagnostika zahrnuje lékařskou, psychologickou, sociální a také v neposlední řadě speciálně pedagogickou. Pokud tedy hovoříme o speciálně pedagogické diagnostice, je tím míněna diagnostika, kterou provádí přímo speciální pedagog. (Přinosilová, 2007)

*„Speciálně pedagogická diagnostika je součástí speciální pedagogiky. Jejím cílem je co nejdokonalejší poznání člověka s postižením, vadou nebo nějakým handicapem.“* (Přinosilová in Pipeková, 2002, s. 57) Orientuje se na získávání informací o osobnosti jedince, možnostech jeho výchovy a vzdělávání, které jsou předpokladem pro zařazení člověka s postižením do společnosti. (Přinosilová in Pipeková, 2002)

Speciálně pedagogická diagnostika vyžaduje vždy individuální přístup. Na jejím průběhu se podílí řada odborníků a profesí, kteří zajišťují komplexnost diagnostiky. Výsledkem speciálně pedagogické diagnostiky je diagnóza, která je tvořená z činnosti odborníků a jejich závěrů (odhalení, označení postižení, onemocnění nebo znevýhodnění). Speciálně pedagogickou diagnostiku můžeme dělit podle Rádlové (2004) dle různých kritérií.

#### 1. Dělení podle zaměření na určitý druh postižení:

- speciálně pedagogická diagnostika **psychopedická** (zaměřuje se na diagnostiku osob s mentálním postižením), **logopedická** (zabývá se diagnostikou lidí s narušenou komunikační schopností), **surdopedická** (provádí diagnostiku u osob

---

<sup>3</sup> Speciální pedagogika je pedagogická disciplína, která je orientovaná na výchovu a vzdělávání, na pracovní a společenské možnosti člověka se zdravotním a sociálním znevýhodněním a na řešení výzkumných problémů oboru. V současné době se užívají termíny člověk s postižením, člověk s handicapem. V období školní docházky se setkáváme s termínem dítě se speciálními vzdělávacími potřebami. (Pipeková, 2008)

se sluchovým postižením), **tyflopédická** (diagnostikuje osoby se zrakovým postižením), **somatopedická** (jejím předmětem je diagnostika osob s tělesným postižením), **etopedická** (zaměřuje se na diagnostiku osob s poruchami chování) a diagnostika zaměřená na **specifické vývojové poruchy učení** (diagnostikuje obtíže v oblasti osvojování a užívání čtení, psaní, počítání,...).

2. Dělení **podle etiologie** (příčin vzniku):

- **kauzální diagnostika** (v tomto případě je známa příčina onemocnění, znevýhodnění či postižení) a **symptomatická diagnostika** (při níž nejsou známy příčiny onemocnění, znevýhodnění ani postižení, zaměřuje se při diagnostice na symptomy, tedy příznaky).

3. Dělení **dle časového hlediska**:

- **vstupní diagnostika** (provedení prvního vyšetření a převzetí jedince do péče), **průběžná diagnostika** (probíhá během doby, kdy je zajištěna péče o jedince) a **výstupní diagnostiky** (k té dochází při ukončení péče o jedince).

4. Dělení **podle rozsahu sledovaných cílů**:

- **globální diagnostika** (zaměřuje se na celou osobnost a na výchovně - vzdělávací proces jako celek), **parciální diagnostika** (sleduje aktuální projevy jedince v konkrétní oblasti a následkem toho upravuje obsah stimulačního programu) a **diferenciální diagnostika** (snaží se stanovit konkrétnější diagnózu, konkrétní postižení).

5. Dělení **podle věku diagnostikovaného jedince**:

- diagnostika raného předškolního věku, diagnostika školního věku (zahrnuje i období adolescence), diagnostika dospělosti, diagnostika stáří.

## 2.2 Metody ve speciálně pedagogické diagnostice

Metody používané ve speciálně pedagogické diagnostice musí splňovat určitá kritéria, a to validitu a reliabilitu. Validita je zajištěna tehdy, když metoda měří konkrétní požadované údaje. Reliabilita představuje spolehlivost metody v čase.

Výsledky, které získáme užitím metod, by měly být subjektivním vyobrazením aktuálního stavu daného jedince. (Přinosilová, 2007)

Ve speciálně pedagogické diagnostice využíváme dle Valenty (in Rádlová, 2004) výsledky diagnostických instrumentářů z oblasti klinické (nestandardizované) metodiky a testové (standardizované) zkoušky.

### **2.2.1 Klinické metody**

Klinické metody nám umožňují poznat daného jedince z hlediska dynamiky jeho vývoje, jedinečnosti a komplexnosti jeho osobnosti. Jsou to kvalitativní metody, které jsou založené na podrobné analýze výsledků. (Přinosilová, 2007) Podle Svobody (in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001) při používání těchto metod dochází k bezprostřednímu a přirozenému kontaktu mezi vyšetřujícím a klientem, kdy mezi nimi není žádný „prostředník“ – test.

Do klinických metod řadíme podle Valenty (in Rádlová a kol., 2004): anamnézu, pozorování, rozhovor, analýzu produktů činností a případovou studii.

**a) Anamnéza** – zaměřuje se na osobnost klienta, jeho vlastní rodinu, širší rodinu (prarodiče) a také na sociálně-kulturní prostředí, ve kterém vyrůstá. Speciální pedagog zjišťuje zejména:

- rodovou anamnézu (usuzuje, zda se obdobné problémy či poruchy neobjevily u jiných členů rodiny, zda není porucha či problém dědičný),
- perinatální anamnézu (zjišťuje informace z doby těsně před porodem, během porodu samotného a dobu těsně po porodu.),
- zdravotní anamnézu (zabývá se zjišťováním prodělaných infekcí a nemocí, které by mohly být příčinou určitého postižení, obtíží apod.),
- výchovnou a vývojovou anamnézu (dosažené vědomosti, dovednosti a návyky, postoje a zájmy, žebříček hodnot, zda odpovídají fyzickému věku jedince, zjišťujeme i informace týkající se ontogenetických charakteristik, zajímáme se o výkony ve škole),
- rodinnou anamnézu (úplnost či neúplnost rodiny, ekonomická a kulturní úroveň rodiny, sourozenci, vztahy mezi nimi, atd.).

**a) Pozorování** je metoda, která zastupuje jedno z míst v diagnostice. „*Je to nejpřirozenější diagnostická metoda.*“ (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, s. 36)

Pozorování nám umožňuje studovat jedince v přirozených i umělých podmínkách a situacích. „*Prostřednictvím pozorování můžeme zjišťovat na zjevné úrovni schopnosti, osobnostní charakteristiky, sociální a psychické vztahy daného člověka.*“ (Přinosilová, 2007, s. 26)

Ale i tato metoda má jako ostatní má své přednosti a nedostatky. Můžeme ji označit za komplexnější metodu než test, která je vhodná pro individuální práci s klientem. K nedostatkům této metody přiřazujeme: pozorování je omezeno přítomností, lze zachytit jen vnější charakteristiky pozorovaného jedince, nemůžeme pozorovat city ani nezjistíme přímo inteligenci. Při komentování výsledků (odpozorovaných dat) dochází ke zkreslení konečného výsledku. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)

Podle Přinosilové (2007) je pozorování zaměřeno buď na vlastní osobu (označujeme jako introspekci) nebo na pozorování jiných osob (extrospekci). Také může být dlouhodobé nebo krátkodobé a probíhat různými způsoby: volné (orientační) pozorování a zaměřené (systematické, kontrolované) pozorování. Rovněž by mělo splňovat určitá kritéria, aby mohlo být diagnostickou metodou, a to: plánovitost (vše je předem připravené – cíle, postupy, atd.), systematickosti (pozorování, které má přesně stanovené časové intervaly), soustředěnost (orientováno na konkrétní jevy), objektivnost (jsou dána pravidla pro posuzování, která jsou nezávislá na pozorovateli), přesnost (týká se záznamu a evidence pozorování) a diskretnost (osoba, kterou pozorujeme, by o tom neměla vědět).

K tomu, aby se pozorování stalo přiměřenou diagnostickou metodou, uvádí Svoboda, (in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001) že je nutné určit co, proč a jak chceme pozorovat. Po vlastním pozorování, kdy popisujeme a zaznamenáváme určité jevy, následuje analýza získaných dat. Analyzujeme pozorování na jednotlivé složky a snažíme se hledat souvislosti mezi nimi. Závěrem pozorování je provedení interpretace pozorovaných jevů. Protože interpretace nebývají přesné, je zapotřebí řadit dané jevy do širších souvislostí.

**b) Rozhovor** je metoda, jež klade na odborníka, který chce s touto metodou pracovat, velké nároky na znalost a zkušenost. Je náročná ve smyslu kladení otázek. Formulace otázek by měla být konkrétní, stylově a obsahově uzpůsobena věku a úrovni dotazovaného. Podle počtu dotazovaných dělíme rozhovor na individuální nebo skupinový a podle způsobu vedení na volný (téma rozhovoru není předem připravováno, volit si ho může sám klient) a řízený (téma, otázky jsou předem připraveny, je předem stanovený cíl rozhovoru). (Přinosilová in Pipeková, ed., 2006)

Svoboda (in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001) uvádí následující fáze rozhovoru:

1. Úvodní fáze – v této fázi se navozuje atmosféra, která umožní vyšetřované osobě se uvolnit a zbavit se napětí.
2. Jádro rozhovoru je ta část, kde získáváme co nejvíce diagnostických informací. K tomu se využívají různé způsoby. Např. při rozhovoru klademe otázky nejprve méně osobně zaměřené, poté směřujeme k intimnějším tématům nebo střídáme méně či více emočně náročné otázky.
3. V závěru rozhovoru naladíme klienta pro případnou další spolupráci. V této části se také zaměřujeme na uvolnění případného napětí, které mohlo vzniknout během rozhovoru.

**c) Analýza produktů činností** je metodou, která nám umožní získat informace o úrovni vědomostí a dovedností, o zájmech, obtížích daného jedince. Analýzu je možné provést z výsledků písemných, výtvarných a pracovních činností. (Přinosilová, 2007) V praxi, jak uvádí Valenta (in Rádlová a kol., 2004) se nejvíce využívá analýza dětské hry a kresby.

**Dětská hra** je v předškolním věku jedna ze základních činností, která probíhá během celého dne. Dítě se v tomto období hrou učí. Pokud bychom chtěli užít hru k diagnostickým účelům (především u předškolních dětí) sledujeme, jestli je ve shodě s ontogenetickou normou, zda došlo k jejímu zpoždění či zrychlení. Hru můžeme z vývojového hlediska klasifikovat na: **funkční hru** (využívá senzomotorických funkcí typické pro kojenecké období), dále **manipulační hru** (manipulace s různými předměty v období batolecího věku), **napodobovací hru** (napodobení určitých lidských činností

nebo ztvárnění zvířat objevují se kolem 3. roku věku dítěte), **receptivní hru** (jsou založeny na vnímání vnějších podnětů a malým zastoupením pohybu a vrcholí kolem 4. roku), **úlohovou hru** (jedná se o přebírání smyšlených úloh ze života dospělých, mají skupinový charakter a rozvíjejí se ve třetím až pátém roce) a **konstruktivní hru** (vycházejí z manipulačních her, uplatňují se již od jednoho roku a jejich význam narůstá z věkem až do období školní docházky).(Valenta in Rádlová a kol., 2004)

Analýza **dětské kresby** se rovněž opírá o ontogenezi dětské kresby (viz kapitola 1.1.3). Hodnotíme především obsahovou a formální kresebnou úroveň, zda se konkrétní vývojové znaky kresby objevují a odeznívají ve shodě s normou nebo, zda se opoždějí. (Valenta in Rádlová a kol., 2004)

**d) Případová studie** (kazuistika) je především metodou pomocnou a neměla by být jediným materiálem pro stanovení diagnózy. Informace, které získáme, obzvláště údaje o raném vývoji dítěte, nemocech, absolvovaných operacích, úrazech a o sociálním prostředí, se hodnotí z pohledu determinantů vývoje. (Přinosilová in Pipeková, ed., 2006)

## 2.2.2 Testové metody

Test neboli zkouška má přesně stanovené podmínky, pravidla zadání (administrace), hodnocení (evaluace) a vysvětlení (interpretace). Setkáváme se nejčastěji s dělením testů na: **osobnostní testy** (např. Rosenzweigův frustrační test, Rorschachova metoda, ad.), **testy schopností** (např. testy inteligence), **výkonové testy** (např. didaktické testy, sociometrie, ad.). Testové metody lze dělit i z jiného hlediska, s těmi, se kterými přichází speciální pedagog do styku, a to: **didaktické testy**, **sociometrické** a **psychodiagnostické postupy, techniky nebo metody**. (Valenta in Rádlová a kol., 2004)

**a) Didaktické testy** se orientují na výsledky školního učení. Jsou utvořeny z testových úloh, které mohou být různorodě sestaveny jako otevřené široké úlohy (u těchto úloh je nutná obsáhlejší odpověď) nebo úlohy se stručnou odpovědí (dichotomické úlohy – odpovědi typu ano x ne, nebo úlohy, kde je možné si vybrat z nabízených odpovědí). (Chráška, 2000)

Kromě jiných výkonových testů, které užívají speciální pedagogové a psychologové, uplatňují i didaktické testy, díky nimž mohou diagnostikovat specifické vývojové poruchy učení<sup>4</sup> (např. diagnostika dyslexie pomocí Matějčkovi zkoušky čtení, nebo k diagnostikování dyskalkulie Koščův test Dyskalkulia II). Dále mohou didaktickými testy diagnostikovat školní zralost<sup>5</sup> (např. Jiráskův Test školní zralosti) nebo následující testy, které zjišťují vědomosti a dovednosti (např. Matějčkova Zkouška vědomostí předškolních dětí, Jiráskův Test duševního obzoru a informovanosti a další). (Valenta in Rádlová a kol., 2004)

**b) Sociometrické testy** jsou součástí sociometrie, ta je v současné době pojímána jako soubor metod, které zjišťují a analyzují vztahy v malých sociálních skupinách pomocí preferenčních voleb. (Hartl, Hartlová, 2010) Malá sociální skupina představuje seskupení lidí, kteří se znají, komunikují spolu, mají společný cíl, vytvářejí si vnitřní pravidla pro skupinu a přijímání pravidla z vnějšku. Ve skupině se objevují formální i neformální vztahy. Můžeme je změřit, a to nejčastěji používanou metodou – sociometrickým testem. (Valenta in Rádlová a kol., 2004)

Každý sociometrický test obsahuje otázku týkající se hypotetické aktivity (např. Koho bys pozval/a na své narozeniny?). Člen skupiny si může zvolit libovolný počet partnerů pro tuto hypotetickou aktivitu. Preference klienta jsou vůči skupině chráněny anonymitou. Výsledky se zpracují do sociogramu neboli grafického znázornění neformálních vztahů ve skupině. Užívá se u skupin do patnácti osob. (Valenta in Rádlová a kol., 2004)

**c) Psychodiagnostické metody** můžeme dělit dle různých kritérií a hledisek. Speciální pedagog se ve své praxi setkává především s vývojovými škálami, testy

---

<sup>4</sup> Specifické vývojové poruchy učení představují diagnostickou kategorii označující výukové problémy, které nejsou způsobeny postižením zraku, sluchu, inteligence, psychickou poruchou, nepříznivými vlivy prostředí. Vznikají jako důsledek narušení dílčích funkcí potřebných pro osvojení školních dovedností. (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)

<sup>5</sup> Školní zralost je stupeň vývoje charakteristický všestrannou připraveností na zvládnání situací spojených se vstupem do školy a s plněním požadavků školní docházky. Jde o zdravotní, psychickou a sociální schopnost zvládat nejen úspěchy ale i neúspěchy spojené s výchovně vzdělávacím procesem. (Boďová in Rádlová a kol., 2004) V současné době někteří odborníci rozlišují školní zralost v souvislosti s funkcemi, které podléhají zrání a školní připravenost, kompetence, na jejichž rozvoji se podílí učení a vnější prostředí. (Zelinková, 2007)



inteligence a testy specifických funkcí a schopností. S těmito a dalšími psychodiagnostickými metodami, jako je např. projektivní testy a standardizované dotazníky, pracují psychodiagnostici s dlouholetou praxí. (Valenta in Rádlová a kol., 2004)

**Vývojové škály** se využívají k diagnostice malých dětí, které ještě nejsou schopny (díky své nerozvinuté psychice) zvládnout měřitelné testy (např. test inteligence). Z vývojových škál se nejvíce používá Gesellova škála (vyšetřuje děti od jednoho měsíce do tří let) a Beyleyové škála (určena dětem od druhého do třicátého měsíce). (Valenta in Rádlová a kol., 2004) Dále se můžeme setkat např. s Mnichovskou vývojovou diagnostikou nebo škálou Griffithové. (Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)

**Intelligenční testy** můžeme rozdělit na screeningové (vyhledávací) metody, podrobné testy a doplňující testy inteligence. Screeningové zkoušky jsou využívány pro orientační zjištění rozumových schopností ve skupině. Nejčastěji se aplikuje skupinová zkouška inteligence – Ravenovy progresivní matice. Z podrobných testů inteligence se nejvíce používá Stanford-Binetova zkouška a Wechslerova zkouška. Mezi doplňující (pomocné) testy inteligence je nejvíce oblíbený Test kresby lidské postavy (zkonstruovaný profesorkou Goodenoughovou), který byl u nás standardizován Šturmou a Vágnerovou pro děti od 3,5 do 11 let. (Valenta in Rádlová a kol., 2004)

**Testy specifických funkcí a schopností** se zaměřují na diagnostiku konkrétních deficitů dílčích funkcí. Podle Valenty (in Rádlová a kol., 2004) je můžeme dělit na:

- percepční testy (vizuální – např. Edfeldův reverzní test, Frostigové vývojový test zrakového vnímání; auditivní – např. Matějčkova zkouška sluchové syntézy a analýzy a zkouška sluchové diference, ad.),
- percepčně motorické zkoušky (slouží k diagnostice jedinců s ADD<sup>6</sup> a ADHD<sup>7</sup>, např. Matějčkův test obkreslování, Ozeretzského test, atd.),
- testy pozornosti (např. Jiráskův číselný čtverec, Testy cesty, Bourdonův test, ad.),
- pamětní testy (např. Bentonův test vizuální paměti, Škála aktuální paměti, ad.).

---

<sup>6</sup> ADD – prostá porucha pozornosti. (Zelinková, 2009)

<sup>7</sup>ADHD – vývojová porucha projevující se nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivitou, je charakteristická pro dětský věk. (Zelinková, 2009)

## 2.3 Specifika diagnostiky zrakové, sluchové percepce, grafomotoriky a kresby

Každý jedinec má odlišnou strukturu svých schopností, ve které mohou být různé nuance, nápadnosti, ojediněle i větší výkyvy. Některé dílčí schopnosti mohou přesahovat i rámec široké normy. Jejich vyrovnaná úroveň je vzácná. Testové metody, které jsou určeny k hodnocení konkrétní schopnosti, nemůžeme považovat za zcela úplné. Na výkonu jedince se podílí i další faktory, které je třeba vzít v potaz při interpretaci výsledků. (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)

Následující část je zaměřena na hodnocení dílčích funkcí zrakového a sluchového vnímání, grafomotoriky a kresby, které jsou nedílnou součástí pro úspěšné osvojení čtení a psaní.

### 2.3.1 Diagnostika zrakové percepce

Úroveň zrakového vnímání lze hodnotit v rámci mnoha testových metod. Jeho hodnocení je zahrnuto do některých testů např. kresebných testů (Test obkreslování obrázků, Bender-Gestalt test) a neverbálních zkoušek inteligence (Ravenův test, Symboly z Wechslerova testu inteligence pro děti). Zrakové vnímání může mít různé nedostatky způsobené opožděným, nerovnoměrným vývojem nebo narušením koordinace příslušných oblastí centrální nervové soustavy. (Vágnerová in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001)

Vágnerová (in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001) představuje některé specifické testové metody pro hodnocení zrakové percepce, které se mohou využít v předškolním věku.

**Edfeldtův reverzní test** – tímto testem hodnotíme úroveň zralosti zrakové percepce v oblasti diferenciací otočených a obrácených tvarů u dětí od pěti do osmi let. V testovacím sešitě, který obsahuje dvojice různých obrazců, má vyšetřovaný jedinec označit všechny ty dvojice, co nejsou stejné, liší se. Test obsahuje 84 položek. Za každou správně vyřešenou položku získává dítě 1 bod. Celkový počet bodů znázorňuje vývojovou úroveň zrakové percepce, a zdali můžeme očekávat potíže při výuce čtení a psaní. Ukázkou Edfeldtova reverzního testu naleznete v příloze č. 1.

**Modifikovaný reverzní test pro předškolní děti** – tento test upravili I. Eislet a V. Mertin, kteří vycházeli z metody L. Schürerové. Je sestaven ze dvou setů o 36 položkách a dvou variant lišící se pouze pořadím položek. Úkolem vyšetřovaného je všimnout si rozdílů dvou obrázků.

**Rekondiční test reverzní tendence** vytvořila O. Zápotočná. Reagovala tak na nedostatky Edfeldtova reverzního testu. Zápotočná tuto metodu postavila na mechanismu znovupoznání. V testu je dítě vedeno k zapamatování jednoho obrázku a následně je vyzváno tento obrázek najít v řadě. Test je vytvořen pro děti od 5,5 do 8,5 let věku dítěte.

**Vývojový test zrakového vnímání** od Frostigové je sestaven z několika subtestů, které se zaměřují na různé dílčí schopnosti – vizuomotorickou koordinaci, figuru a pozadí, konstantnost tvaru, polohu v prostoru a prostorové vztahy. Jednotlivé subtesty se dají použít i samostatně.

**Test zrakové percepce**, který vytvořila L. Felcmanová (2007) je určený pro předškolní děti a sestává se z 6 subtestů – 46 položek. Tyto subtesty se zaměřují a hodnotí různé oblasti zrakového vnímání. Současně ze subtestu č. 3, 4, 5 a 6 lze hodnotit i úroveň grafomotoriky. Ukázku tohoto testu naleznete v příloze č. 2.

Subtest č. 1 – rozlišování statických inverzí. Děti mají rozlišit obrazec, který se liší od ostatních.

Subtest č. 2 – zraková analýza a syntéza. Děti z možností volí ten tvar, který odpovídá znázorněnému, rozstřiženému obrazci.

Subtest č. 3 – vnímání konstantnosti tvaru. Úkolem dětí je označit čtverce v uvedených obrazcích.

Subtest č. 4 – rozlišení figury a pozadí. Děti vyhledávají geometrické tvary na pozadí.

Subtest č. 5 – vizuomotorická koordinace a rozlišení figury a pozadí. Úloha obsahuje geometrické tvary navzájem se prolínající a dítě je má za úkol odlišit obtažením.

Subtest č. 6 – vizuomotorická koordinace. Děti mají za úkol překreslit obrazce podle daného vzoru.

### 2.3.2 Diagnostika sluchové percepce

K posouzení sluchové percepce nám mohou posloužit podle Vágnerové (in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001) například tyto testy – Zkouška sluchové diferenciacce (WM), Zkouška sluchové analýzy a syntézy a Test sluchové analýzy pro předškolní děti.

U **zkoušky sluchové diferenciacce (WM)** se jedná o zjištění, zda je dítě schopné rozlišit mluvenou řeč svým sluchem. Tento test sestavil J. M. Webman a pro účely české psychologické praxe ho upravil Z. Matějček. Obsahuje 20 položek – bezsmyslných dvojic slov, které má dítě rozlišit sluchem, zda jsou shodné či neshodné. Užívá se především při zjišťování školních potíží a také jako podklad pro výběr vhodných nápravných cvičení. Aplikuje se u dětí, které mají organické poškození mozku. Ukázku tohoto testu naleznete v příloze č. 3.

**Zkouška sluchové analýzy a syntézy** hodnotí úroveň schopnosti dítěte rozložit slovo na hlásky a složit slovo z hlásek. Je součástí Moseleyovy testové baterie určené pro zjištění poruch čtení a psaní. Zdeněk Matějček tento test upravil pro účely české psychologické praxe. Zkouška obsahuje dvě alternativní série 10 slov pro sluchovou analýzu a následně sluchovou syntézu. Zkouška se využívá při diagnostice školní zralosti, u dětí s podezřením na specifickou poruchu učení, dětí školsky neúspěšných a také u dětí s organickým poškozením centrální nervové soustavy. Výsledky diagnostiky mohou posloužit jako podklad pro přípravu vhodných nápravných cvičení. Ukázku tohoto testu naleznete v příloze č. 4.

**Test sluchové analýzy pro předškolní děti** je jednodušší variantou upravenou I. Eislerem a V. Mertinem. V této zkoušce dítě pouze určuje, zda slovo obsahuje či neobsahuje konkrétní hlásku.

### 2.3.3 Diagnostika grafomotoriky a kresby

**Kresbu** můžeme využít k diagnostice, jen tehdy pokud jsme seznámeni s jejím vývojem (viz kapitola 1.1.2). (Přinosilová, 2007) Pokud bychom hovořili o orientační diagnostice, můžeme kresebného projevu využít k diagnostice senzomotorické

koordinace, rozumových schopností a celkové osobnostní charakteristiky. (Boďová in Rádlová a kol, 2004)

Podle Hanuše (in Přinosilová, 2004) je nutné se při diagnostickém rozboru kresby zaměřit na **konkrétní oblasti**, které mají odlišnou výpovědní hodnotu. Všímáme si **tématu kresby** (při spontánních projevech v dětské kresbě, hodnotu přikládáme postojům, přáním, představám dítěte o okolním světě), **přiměřenosti a kvality** s přihlédnutím k věku (zde vycházíme z vývoje dětské kresby a následně usuzujeme na aktuální úroveň vývoje dítěte). Dále sledujeme **linie kresby a využití plochy** (z výzkumů vplynuly jisté shodné rysy týkající se určitých psychických kvalit), **kompozice a barvy** (jsou spjaty s psychickými dispozicemi a sociokulturním prostředím, ve kterém dítě žije).

**Vyšetření grafomotoriky** souvisí s diagnostikou motoriky jako takové a především pak jemné motoriky. Jde tedy o diagnostiku specifických schopností, jež jsou podmínkou pro rozvoj dovedností psát a kreslit. Základní diagnostiku můžeme provádět již v předškolním věku. Sami rodiče a také učitelky mateřských škol mají možnost pozorovat a včas odhalit špatný úchop psacího náčiní projevující se i při držení příboru. Při odborném posouzení a zjišťování aktuálního stavu grafomotorických schopností se zaměřujeme především na tyto oblasti: úchop, držení a manipulace s psacím náčiním, pohyby ruky a prstů, postavení těla, sklon při psaní a kreslení, schopnost napodobit dané vzory. Při zkouškách jemné motoriky také sledujeme úroveň koordinace pohybů (i senzomotorickou koordinaci ruka-oko), rychlost a přesnost provedení zadaného úkolu. K diagnostice jemné motoriky využíváme také zkoušky zručnosti např. Walterovu zkoušku, Dexterimetr, Poppelreuterovu zkoušku. (Boďová in Rádlová a kol., 2004)

**Walterova zkouška**, jejímž smyslem je co nejrychlejší přemístění 41 válečků zasunutých v otvorech jedné desky do otvorů v druhé desce. (Langer in Rádlová a kol., 2004)

**Dexterimetr** nám umožňuje zjistit obratnost prstů. Dítě má za úkol přemístit 55 kovových kroužků po několikrát ohnutém drátu, z jednoho konce na druhý. (Opatřilová, 2003)

**Poppelreuterova zkouška** představuje podložku rozdělenou na polovinu, kde děti levou i pravou rukou, v co nejkratším čase, přenášejí 48 cihliček z jedné poloviny podložky na druhou. (Opatřilová, 2003)

Už v předškolním věku dochází k prohlubování a procvičování grafomotorických schopností. Je to součástí předškolního vzdělávání. Důležité je v této oblasti znát lateralitu dítěte. Hodnocení grafomotoriky je proto nedílnou součástí testů školní zralosti. (Boďová in Rádlová a kol., 2004)

Nejznámějším testem posuzování školní zralosti je **Orientační test školní zralosti (dle Jiráska)**. Zaměřuje se na zjištění aktuálního stupně percepčně motorického vývoje. „*Ovšem přestože získaný výsledek vypovídá poměrně přesně o zralosti dítěte, ovšem pro konečné posouzení není přesný.*“ (Boďová in Rádlová a kol., 2004, s. 25) Test je vhodný především pro depistáž (včasné vyhledání určitého jedince). Obsahuje 3 úkoly – kresbu mužské postavy, obkreslení skupiny bodů a napodobení psacího písma. Za každý úkol je dítě ohodnoceno body. Čím méně bodů získá, tím je dítě zralejší a vykazuje lepší výsledek z testu. (Boďová in Rádlová a kol., 2004) Ukázku tohoto testu naleznete v příloze č. 5.

Vlivem deficitů ve zrakové a sluchové percepci, grafomotoriky a kresby se mohou projevat různé **obtíže ve školním věku**. Bednářová a Šmardová (2007) uvádějí následující.

V oblasti **zrakového vnímání** jde o oslabení některé funkce podílející se na zachycení, zpracování a uchování zrakového vjemu. Není oslaben samotný orgán – oko. Důsledkem těchto slabení je obtížné vnímání abstraktních symbolů (číslíce a písmena) a s tím spojené problémy při čtení, psaní a počítání. Např. záměny písmen m-n, k-l, d-b, b-p; záměny číslic 3-9, 4-7; zrcadlení velkých tiskacích písmen, pomalejší čtení oproti vrstevníkům, a další.

Oslabení v oblasti **sluchového vnímání** způsobuje ve školním věku potíže v zachycení a zpracování verbálních podnětů. Také bývá snižena krátkodobá sluchová paměť. Vlivem tohoto může docházet např. k obtížím ve čtení (problémy při spojování písmen do slabik, poté do slov, nepřesné čtení, domýšlení slov), psaní (obtíže

v rozeznávání hranic slov v písmu, vynechávání slabik a písmen, komolení slov, těžkosti v rozeznávání měkčení a délkách slabik, ad.) a chybování v diktovaných zápisech v důsledku oslabení sluchové paměti.

Pokud bychom měli vymezit důsledky oslabení v oblasti **grafomotoriky a kresby**, je nutné zmínit, že tato oblast úzce souvisí s jemnou a hrubou motorikou. Oslabení motorických schopností a dovedností ve školním věku mohou ovlivnit např. psaní (čitelnost, rychlost,...), výběr pohybových aktivit v důsledku neobratnosti, nešikovnost v jemných pohybech (následkem je přebíhání mezi aktivitami), ovlivnění komunikačních schopností díky neobratnosti mluvidel, rozvoj vnímání prostoru, tělesného schématu atd.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 3 Pedagogický výzkum

Pedagogický výzkum lze rozdělit na kvantitativně nebo kvalitativně orientovaný. Tyto dvě orientace se odlišují ve filozofických východiscích, v přístupu a cílech výzkumu. V současné době se také můžeme setkat s kombinací kvantitativního a kvalitativního výzkumu, který je označován za smíšený. (Hendl, 2005) My jsme v praktické části této práce realizovali kvalitativně orientovaný pedagogický výzkum.

### 3.1 Cíl, výzkumná otázka a hypotéza

Cílem našeho výzkumu bylo vytvoření intervenčního programu pro vybrané děti předškolního věku, na základě diagnostických vyšetření, a ověření jeho efektivity ve vztahu k rozvoji schopností pro úspěšné osvojení čtení a psaní.

Hlavní otázkou pedagogického výzkumu bylo zjistit, zda dochází u vybraných dětí předškolního věku k výraznému zlepšení dílčích funkcí (v našem případě se jednalo o zrakové, sluchové vnímání, grafomotoriku a kresbu) při jejich pravidelné stimulaci (podněcování).

Stanovili jsme si proto hypotézu: „Pokud se zaměříme na stimulaci nevyzrálých dílčích funkcí dítěte předškolního věku, dojde k jejich zlepšení.“

Hlavním předmětem našeho výzkumu bylo porovnání výsledků v diagnostických testech výzkumné skupiny, která měla vytvořený intervenční (podpůrný) program zaměřený na rozvoj výše jmenovaných dílčích funkcí a kontrolní skupiny, která tento program neabsolvovala. Dále jsme sledovali spokojenost rodičů s průběhem intervenčního programu a jejich případný zájem o spolupráci v rámci tohoto programu.

### 3.2 Metodologie výzkumu

Při pedagogickém výzkumu jsme použili metody pozorování v kombinaci s vybranými testovými metodami – Edfeldtův reverzní test (viz kapitola 2.3.1 a příloha



č. 1), Test zrakové percepce navržený L. Felcmanovou (viz kapitola 2.3.1 a příloha č. 2), Zkoušku sluchové diference (WM) (viz kapitola 2.3.2 a příloha č. 3) a Zkoušku sluchové analýzy a syntézy (viz kapitola 2.3.2 a příloha č. 4), Orientační test školní zralosti (dle Jiráska) (viz kapitola 2.3.3 a příloha č. 5). Tyto testy a zkoušky byly individuálně administrovány. Také jsme využili metodu dotazníku k získání zpětné vazby od rodičů dětí obou skupin – výzkumné i kontrolní.

### **3.3 Představení zkoumaného souboru**

Pedagogický výzkum jsme provedli ve dvou mateřských školách, kde v každé z nich byla vybrána skupina pěti dětí předškolního věku, které měly v následujícím školním roce nastoupit do 1. ročníku základní školy. U těchto dětí jsme předpokládali, na základě dlouhodobého sledování učitelek mateřské školy, odklad školní docházky z důvodu oslabení zrakového, sluchového vnímání nebo grafomotoriky. Tyto děti tvořily výzkumnou i kontrolní skupinu. Výzkumnou i kontrolní skupinu tvořilo 5 chlapců. Následně jsme u všech vybraných dětí provedli vstupní diagnostiku prostřednictvím výše uvedených testů a zkoušek, která potvrdila naše předpoklady – oslabení daných dílčích funkcí. Pro výzkumnou skupinu dětí byl vypracován intervenční program, který stimuloval oslabené funkce. Současně jsme společně s dětmi a rodiči tvořili portfolio s výsledky dětské práce. Probíhala spolupráce mezi učitelkou mateřské školy, dítětem a rodičem. Kontrolní skupina tento program neměla. Děti z této skupiny byly vzdělávány dle příslušného ŠVP (školního vzdělávacího programu) dané mateřské školy.

### **3.4 Realizace výzkumu**

Při realizaci výzkumu jsme si stanovili následující úkoly.

1. Vytipování konkrétních dětí předškolního věku, které by mohly mít oslabené zrakové, sluchové vnímání, grafomotoriku a kresbu.
2. Provedení vstupní diagnostiky pomocí diagnostických testů a zkoušek, následné vyhodnocení výsledků.

3. Stanovení výzkumné a kontrolní skupiny.
4. Navržení intervenčního programu pro výzkumnou skupinu.
5. Provedení výstupní diagnostiky po ukončení intervenčního programu u obou skupin a vyhodnocení výsledků.
6. Porovnání výsledků obou diagnostik u výzkumné a kontrolní skupiny.
7. Potvrzení či vyvrácení výzkumné hypotézy.
8. Zjištění zpětné vazby spokojenosti či zájmu o intervenční program od rodičů dětí obou skupin formou dotazníkového šetření.
9. Zhodnocení celého výzkumu.

### 3.4.1 Vstupní diagnostika

Vstupní diagnostika byla realizována u obou skupin (výzkumné i kontrolní) v březnu roku 2011. Výzkumnou skupinu tvořilo 5 chlapců ve věkovém rozmezí 5 let a 8 měsíců až 5 let a 11 měsíců. Kontrolní skupinu tvořilo rovněž 5 chlapců ve věkovém rozmezí 5 let a 7 měsíců až 5 let a 11 měsíců.

Výsledky vstupní diagnostiky obou skupin naleznete v tabulce 1 a v tabulce 2.

**Tabulka 1** Vstupní diagnostiky výzkumné skupiny.

<b>Vstupní diagnostika</b> (výzkumná skupina)	Nejvyšší možný počet získaných bodů v testu	Vojtěch 5,8 let	Daniel 5,8 let	Adam 5,9 let	Šimon 5,10 let	Martin 5,11 let
Orientační test školní zralosti	3 body <sup>8</sup>	9	12	11	11	14
Test zrakové percepce	48 bodů	32	25	24	26	32
Zkouška sluchové diferenciacie WM	20 bodů	16	12	10	11	14

<sup>8</sup> Nejvyšší počet získaných bodů v testu – v případě Orientačního testu školní zralosti (dle Jirásků) se jedná o nejnižší počet získaných bodů v testu. Čím méně bodů získá, tím je dítě zralejší a vykazuje lepší výsledek z testu. (Bod'ová in Rádlová a kol., 2004)

Zkouška sluchové analýzy a syntézy	40 bodů	0	0	0	0	4
Edfeldtův reverzní test	84 bodů	65	63	59	71	60

**Tabulka 2** Vstupní diagnostiky kontrolní skupiny.

<b>Vstupní diagnostika (kontrolní skupina)</b>	Nejvyšší možný počet získaných bodů v testu	Filip 5,7 let	Pavel 5,8 let	Michal 5,9 let	Dominik 5,10 let	Patrik 5,11let
Orientační test školní zralosti	3 body	11	9	12	11	12
Test zrakové percepce	48 bodů	30	21	29	24	28
Zkouška sluchové diferenciac WM	20 bodů	14	10	10	14	12
Zkouška sluchové analýzy a syntézy	40 bodů	0	0	0	0	0
Edfeldtův reverzní test	84 bodů	62	63	64	61	62

Z tabulky 1 a 2 je zřejmé, že ve většině případů děti z obou skupin (výzkumné i kontrolní) nedosáhly dostatečného počtu bodů v jednotlivých testech. Nejvíce oslabenou oblastí bylo sluchové vnímání, které jsme zjišťovali pomocí zkoušek sluchové diferenciac a sluchové analýzy a syntézy. Naopak v Edfeldtově reverzním testu, dosáhly všechny děti optimálního počtu bodů.

### 3.4.2 Navržení intervenčního programu

Na základě výsledků ze vstupní diagnostiky byl pro výzkumnou skupinu vypracován intervenční program, který stimuloval oslabené oblasti (zrakové, sluchové vnímání, grafomotoriku). Při jeho sestavování jsme vycházeli z vývoje jednotlivých oblastí s využitím publikace „Diagnostika předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let.“ od autorek J. Bednářové a V. Šmardové z roku 2007.

Intervenční program jsme zahájili v dubnu roku 2011 a ukončili výstupní diagnostikou v únoru roku 2012. S dětmi bylo pracováno ve skupině s využitím individuálního přístupu, dvakrát týdně po dobu 20 min. Současně jsme společně s dětmi a rodiči tvořili portfolio s výsledky dětské práce. Během programu probíhala spolupráce mezi učitelkou mateřské školy, dítětem a rodičem.

Při plnění intervenčního programu jsme dětem nenásilnou formou předkládali různá cvičení a hry. Respektovali jsme zásady, které uvádí Žáčková a Jucovičová (2008):

- v počátcích intervenčního programu, volíme méně náročné formy a postupně přecházíme ve složitější, abychom předcházeli únavě a nesoustředěnosti, střídáme méně náročné cvičení a hry se složitějšími,
- volíme hry a cvičení, které předcházejí pocitu neúspěšnosti, tzn. takové, které se nezaměřují přímo na oblast, ve které dítě selhává, ale ve kterých dosahuje lehce úspěchu,
- vybíráme hry a cvičení s přihlédnutím k věku dítěte a jeho schopnostem,
- volíme ne příliš snadný, ale zároveň ne velmi obtížně dosažitelný cíl,
- vyjadřujeme podporu a důvěru vzhledem ke schopnostem dítěte a případnému neúspěchu.

Při práci s dětmi jsme využili následující cvičení a hry zaměřené na rozvoj zrakového, sluchového vnímání, grafomotoriky a kresby. Zásobníkem nám byly publikace k dané problematice uvedené v seznamu literatury a zdrojů.

#### ● Cvičení a hry zaměřené na rozvoj zrakového vnímání

##### **Rozlišení figury a pozadí**

- vyhledávání známých objektů na pozadí,
- rozlišování dvou nebo tří překrývajících se obrázků,
- sledování linií mezi liniemi (jedná se o překreslené obrázky přes sebe, každý obrázek má jinou linii – vytečkovaná čára, čárkování, plná čára),
- vybarvování mozaiky plošek podle daných značek (hvězdičky žlutě, puntíky červeně apod. – po splnění úkolu vystoupí z pozadí figura),
- rozvíjení schopnosti zrakově rozlišit asociované obrázky a tvary (např. najdi na obrázku pět schovaných ptáčků).

Ukázku některých cvičení na rozvoj rozlišení figury a pozadí naleznete v příloze č. 6.

## **Zraková diferenciacie**

- rozlišování jiného obrázku v řadě, který se liší velikostí, horizontální polohou, vertikální polohou, detailem,
- hledání dvou či více shodných obrázků v řadě,
- rozlišování shodných a neshodných dvojic obrázků lišících se detailem, polohou,
- hledání rozdílu mezi podobnými obrázky,
- spojování stejných tvarů (čím je dítě menší, tím volíme méně obrázků, větší velikost, větší kontrast barev), postupně zvyšujeme počet znaků a přecházíme od konkrétních předmětů k abstraktním a geometrickým tvarům,
- spojování obrázků s jeho stínem.

Ukázku některých cvičení na rozvoj zrakové diferenciacie naleznete v příloze č. 7.

## **Zraková paměť**

- hra „Co se změnilo?“ tzn. v oblečení, v místnosti – čím je dítě menší, tím výraznější změny volíme, poté můžeme měnit jen detaily,
- hra „Co zmizelo ze stolu?“ (nepřekračujeme počet osmi předmětů, pokud dítě chybuje, zmenšíme počet předmětů a společně je jmenujeme, určujeme, k čemu slouží),
- hra „Co na obrázku přibylo“ (postupně dokreslujeme obrázek a ptáme se dítěte, co je dokreslené),
- pexeso,
- „Kimova hra“ (zapamatování předložených předmětů, postupné zvyšování jejich počtu),
- řazení předmětů, obrázků, tvarů v dané posloupnosti (př. navlékání korálek),
- překreslení zakrytého obrázku.

## **Zraková analýza a syntéza**

- skládání ze stavebnic,
- mozaiky – skládání podle předlohy,
- skládání puzzle, obrázků z kostek, ze špejlí či zápalek dle předlohy,
- rozstříhání obrázků a následné slepení (učíme děti lepit zleva doprava),
- dokreslování obrázků podle vzoru,
- překreslení obrázku zadaného v síti.

Ukázku některých cvičení a pomůcek k rozvoji zrakové analýzy a syntézy naleznete v příloze č. 8.

### **• Cvičení a hry zaměřené na rozvoj sluchového vnímání**

#### **Naslouchání**

- poslech delších pohádek a příběhů, následná reprodukce,
- určení odkud přichází zvuk (hra „Pepíku pípní“, „Kdo zakukal“, „Kočičko zamňoukej“ – sedíme v kruhu, jedno z dětí vydává zvuk, druhé se zavřenýma očima stojí uprostřed kruhu a určuje, z jakého směru ho slyší),
- vyhledávání schovaného ozvučeného předmětu v místnosti,
- poznávání písní podle melodie.

#### **Sluchová paměť**

- nácvik básniček a písniček, opakování řady slov,
- slovní řady, hry typu „Šla babička do městečka, koupila tam...“ (postupné přidávání slov - slova opakujeme ve stejném pořadí) – variant této hry je mnoho např. „Na zahradě roste...“, „V obchodě prodávají...“, „Když je zima obleču si...“ apod.,
- na stůl vyložíme sadu obrázků (5 – 6) a dítě současně poslouchá, v jakém pořadí je jmenujeme, následně je skládá v pořadí, ve kterém je slyšelo,
- rozvíjení vět – stanovíme holou větu a následně ji rozvíjíme přidáváním slov,
- hra „Tichá pošta“ – děti si posílají v řadě, jeden po druhém, šeptem do ucha slovo, nebo sousloví, poslední dítě v řadě má slyšené vyslovit nahlas,
- sluchovou paměť můžeme procvičovat i rytmickými cvičeními (viz níže).

## Vnímání rytmu

- rytmická cvičení – předvedený rytmus děti opakují např. vyťukáváním o stůl tužkou, hrou na Orffův instrumentář<sup>9</sup>, hrou na své tělo (pleskání o stehna nohy, tleskání, dupání, luskáním...),
- rozeznávání slabých a silných, dlouhých a krátkých zvuků či tónů, (můžeme spojit s pohybovým vyjádřením na výšku tónu, délku tónu, stoupající a klesající melodii),
- využíváme rytmizaci říkadel, zpěv písní (vhodné spojit s pohybem),
- vytleskávání nebo hra na jeden z nástrojů Orffova instrumentáře různých slov,
- zaznamenávání rytmických struktur (krátké tóny – tečka, dlouhé tóny – čárka; lze využít i stavebnice např. Seva).

## Sluchová analýza a syntéza

- dětská rozpočítadla (např. Ententyky dva špalíky...) – dělení slov na slabiky,
- určování počtu slabik a následně i délku slabik (vytleskávání slov a dítě určuje, kolikrát jsme tleskli),
- určování počáteční hlásky (př. dítě vybírá ze sady obrázků slova na začínající hlásku, kterou jsme si předem domluvili, hra „Probudí nás písmenko...“, „Co slyšíš na začátku slova ....?“) – postupujeme od souhlásek k samohláskám,
- rozeznávání hlásek na konci slova (př. Slovní fotbal – na koncovou hlásku vymýšlíme slova – pes – slon – nos – sýr, atd.),
- rozlišování hlásek uprostřed slova („Které písmeno slyšíš uprostřed slova?“ např. pes, nos, les, ad.),
- rozhláskování a skládání slova (př. hra „Mimozemšťani“, „Roboti“ – nejdříve dělíme slova na slabiky – Do-bré-rá-no, poté na hlásky D-o-b-r-é-r-á-n-o.)

## Sluchová diferenciacie

- rozlišování zvuků – hlasu svých kamarádů, hudebních nástrojů, různých předmětů,
- „sluchové pexeso“ – děti hledají podle sluchu dvě stejně znějící krabičky, naplněné stejným materiálem,

---

<sup>9</sup> Orffův instrumentář představují skupinu nástrojů jako je např. triangl, bubínek, ozvučná dřívka, ozvučný pražec, drhlo, xylofon, metalofon, trubkový bubínek, tamburínu, rolničky, činelky a další.

- rozvoj fonemického sluchu<sup>10</sup> - dítěti předřikáváme slova a občas změňme hlásku např. puk-buk, pije-bije, pes-pas, píle-míle – dítě určuje, zda jsou slova stejná či ne (pokud jsou slova různá, je dobré, dát dítěti za úkol vymyslet větu na slova, aby vznikl rozdíl v jejich smyslu).

Využili jsme i pracovních listů, které se zaměřují na rozvoj sluchového vnímání. (viz příloha č. 9)

### • Cvičení a hry zaměřené na rozvoj grafomotoriky a kresby

#### Spontánní kresba

- kresba, malba vyslechnuté pohádky, příběhu, písničky,
- volná kresba, malba dle volby dítěte,
- kresba, malba na určené téma.

Ukázky kreseb, které znázorňují děj pohádky a písničky, naleznete v příloze č. 10.

#### Grafomotorické cvičení

- pracovní listy s ohledem na rozvoj grafomotorických schopností, s různou motivací k požadovanému tvaru (čmárání po papíře – létající drak, zaběhnutá myška; krouživé pohyby – kruhový objezd pro auta, mlýnek; spirála – zamotaný had, šnek; horní oblouk – duha; dolní oblouk – houpe se houpačka, vlnovka – vlny v moři; šikmá čára – prší; osmička – akrobatické letadlo), grafomotorické listy jsme volili zpočátku ve formátu papíru A3 později A4,
- grafomotorickým cvičením předchází uvolnění ruky od ramenního kloubu po prsty ruky (hry s prsty viz níže – část jemná motorika).

Ukázky některých grafomotorických listů naleznete v příloze č. 11.

#### Vizuomotorika

- kreslení obrázků jedním tahem,
- bludiště,
- dokreslování obrázků,

<sup>10</sup> Fonemický sluch je schopnost rozlišovat hlásky mateřského jazyka. (Zelinková, 2008)



- spojování bodů nebo nasměřovaných šipek s následným vznikem určitého obrázku.

Ukázku vizuomotorických cvičení naleznete v příloze č. 12.

### **Rozvoj jemné motoriky**

- modelování z plastelíny, hlíny; práce s nůžkami a lepidlem; navlékání korálek; mačkání papíru a trhání papíru; hra s razítky; běžné denní sebeobslužné činnosti; zapínání knoflíků a zavazování tkaniček; a další,
- hry s prsty – př. vytvořit z prstů (ukazováčků a palců) tvar srdíčka, vztyčit ukazováček a malíček (rohy od kravičky), postupné dotýkání konečky prstů s palcem, vytvořit „pěstičky“, udělat „dalekohled“ (všechny prsty směřují k palci), „kukátko“ (palec a ukazováček se dotýkají), válení modelíny po podložce (tvorba „žížaly“, kuličky) a další.

Ukázku některých hraček a výrobků dětí naleznete v příloze č. 13.

Při rozvoji grafomotoriky a kresby jsme se také zaměřili na:

- správný úchop psacího náčiní,
- postavení ruky,
- polohu papíru,
- správné sezení (viz příloha č. 14).

Do obecného intervenčního programu můžete nahlédnout v příloze č. 15.

### **3.4.3 Výstupní diagnostika**

Po ukončení intervenčního programu proběhla v únoru 2012 u obou skupin (výzkumné a kontrolní) výstupní diagnostika. Skupiny tvořily tytéž děti, tzn. ve výzkumné skupině bylo 5 chlapců, ale již ve věkovém rozmezí od 6 let a 7 měsíců do 6 let a 10 měsíců a v kontrolní skupině rovněž 5 chlapců ve věkovém rozmezí od 6 let a 6 měsíců do 6 let a 10 měsíců.

Výsledky výstupní diagnostiky obou skupin jsou uvedeny v tabulce 3 a v tabulce 4.

**Tabulka 3** Výstupní diagnostiky výzkumné skupiny.

<b>Výstupní diagnostika</b> (výzkumná skupina)	Nejvyšší možný počet získaných bodů v testu	Vojtěch 6,7 let	Daniel 6,7 let	Adam 6,8 let	Šimon 6,9 let	Martin 6,10 let
Orientační test školní zralosti	3 body	3	5	4	4	4
Test zrakové percepce	48 bodů	47	48	46	48	48
Zkouška sluchové diferenciacie WM	20 bodů	20	20	19	19	20
Zkouška sluchové analýzy a syntézy	40 bodů	20	19	19	18	21
Edfeldtův reverzní test	84 bodů	83	84	83	83	83

**Tabulka 4** Výstupní diagnostiky kontrolní skupiny.

<b>Výstupní diagnostika</b> (kontrolní skupina)	Nejvyšší možný počet získaných bodů v testu	Filip 6,6 let	Pavel 6,7 let	Michal 6,8 let	Dominik 6,9 let	Patrik 6,10 let
Orientační test školní zralosti	3 body	8	7	7	8	7
Test zrakové percepce	48 bodů	40	38	40	40	41
Zkouška sluchové diferenciacie WM	20 bodů	17	16	16	18	16
Zkouška sluchové analýzy a syntézy	40 bodů	14	13	16	16	15
Edfeldtův reverzní test	84 bodů	74	76	78	71	72

Z tabulky 3 a 4 můžeme vyčíst, že děti z obou skupin (výzkumné i kontrolní) dosáhly dostatečného počtu bodů v jednotlivých testech. U obou dvou skupin došlo ke zlepšení ve všech sledovaných oblastech. Ve výzkumné skupině dosáhly některé děti nejvyššího možného počtu bodů z testu. Byli to: Test zrakové percepce, Zkouška sluchové diferenciacie a Edfeldtův reverzní test.

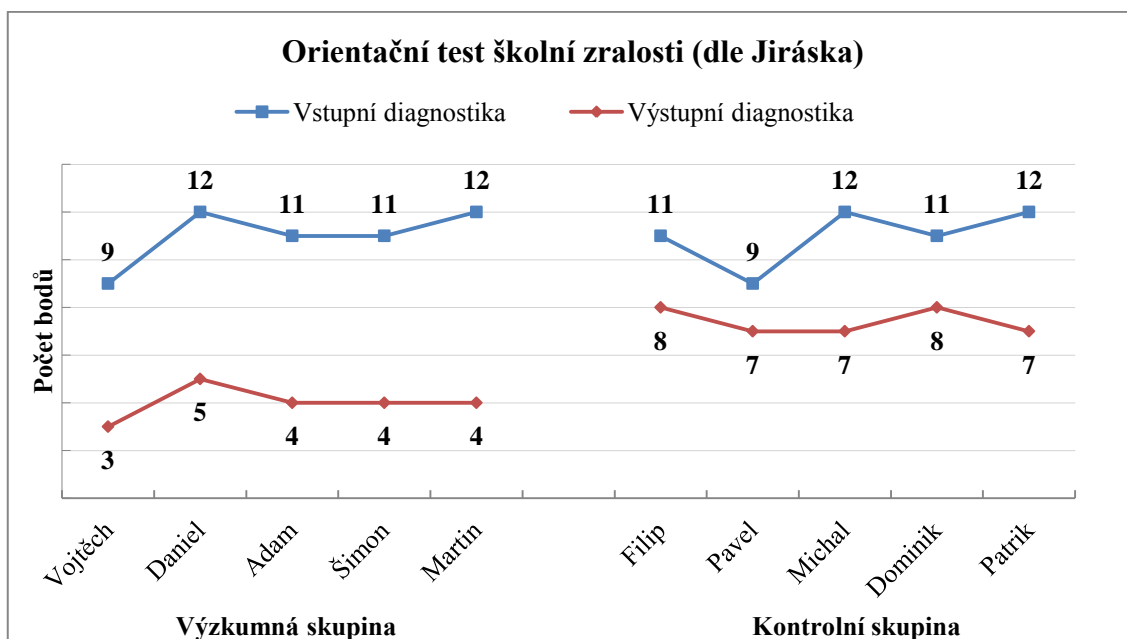
### 3.5 Výsledky výzkumu

#### 3.5.1 Souborné výsledky obou skupin a porovnání jejich výsledků

Pro potvrzení či vyvrácení stanovené hypotézy jsme porovnali výsledky obou skupin vstupní a výstupní diagnostiky v daných testech.

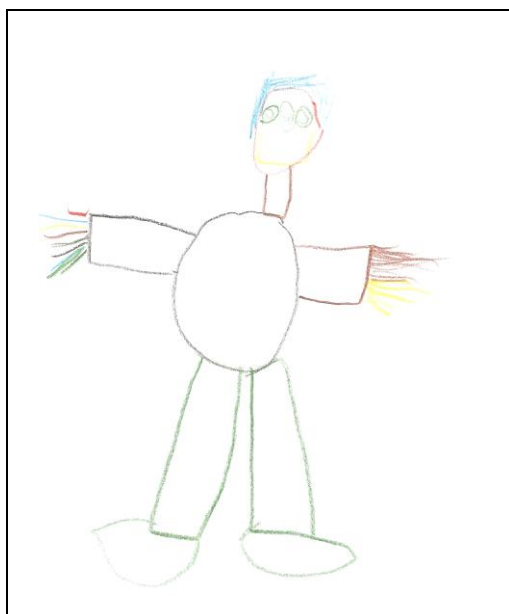
Porovnání skupin je uvedeno v následujících grafech.

**Graf 1** Znázornění výsledků v Orientačním testu školní zralosti (dle Jiráska).

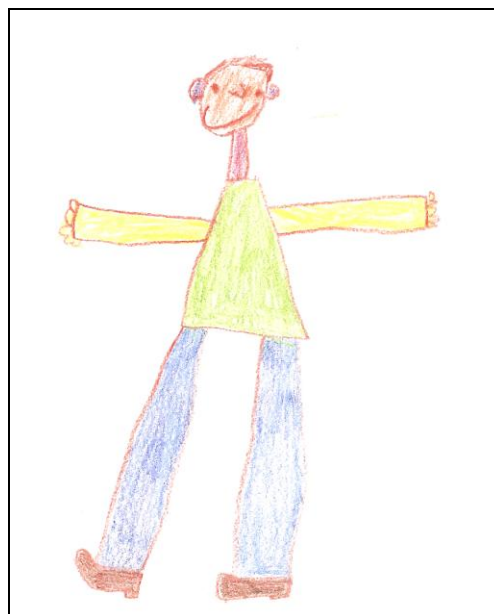


Z výše uvedeného grafu 1 lze usuzovat, že došlo k výraznému zlepšení u všech dětí výzkumné skupiny. Nejvýraznější pokrok můžeme sledovat ve vývoji dětské kresby, která je součástí tohoto testu. V kontrolní skupině nedošlo u všech dětí k výraznému zlepšení. Dále uvádíme příklad (viz obrázek 1) vývoje kresby dítěte z výzkumné skupiny.

**Obrázek 1** Kresba lidské postavy.

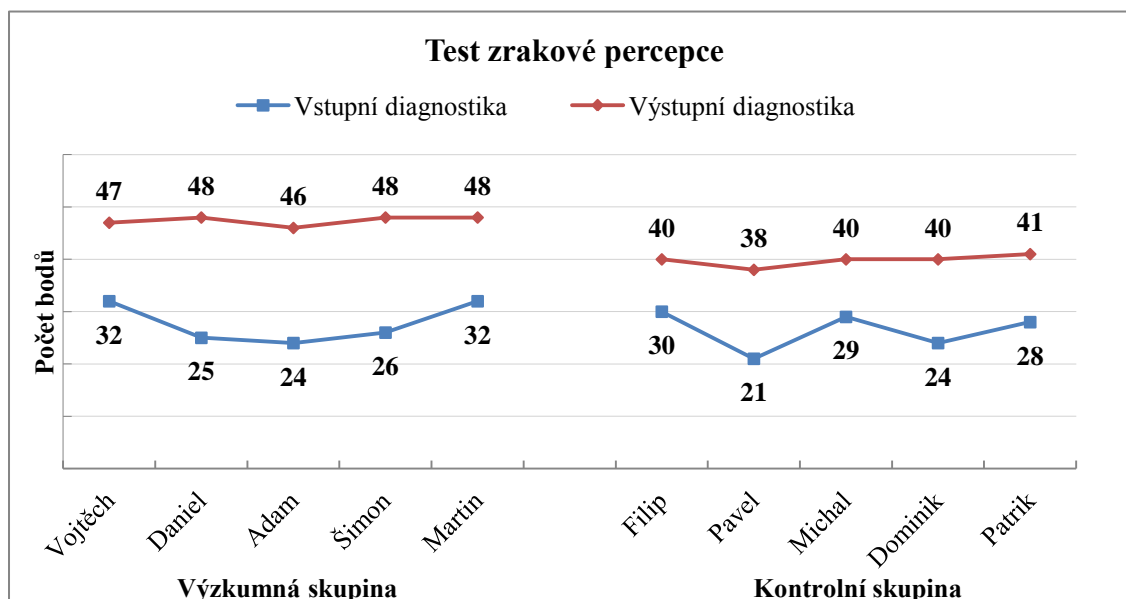


Vojtěch 5,8 let, březen roku 2011



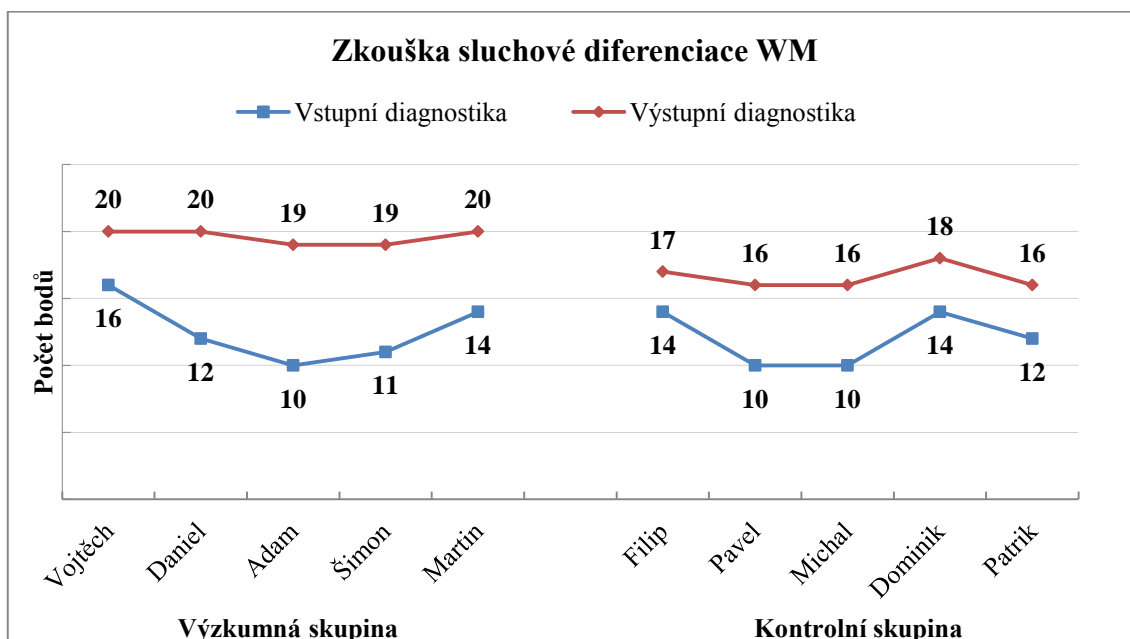
Vojtěch 6,7 let, únor roku 2012

**Graf 2** Znárodnění výsledků v Testu zrakové percepcce (dle Felcmanové).



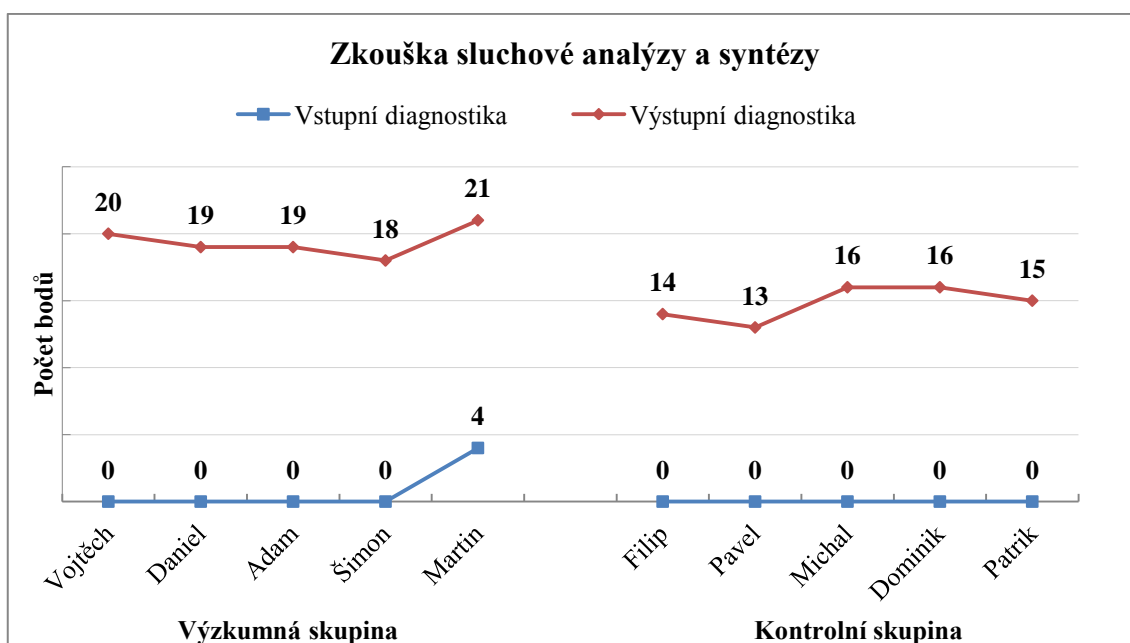
V grafu 2 vidíme výrazné zlepšení u výzkumné skupiny. Některé děti z této skupiny získaly nejvyšší možný počet bodů v testu (48). Výzkumná skupina se zlepšila průměrně o 17,4 bodů a kontrolní skupina o 13,4 bodů.

**Graf 3** Znárodnění výsledků Zkoušky sluchové diferenciac WM.



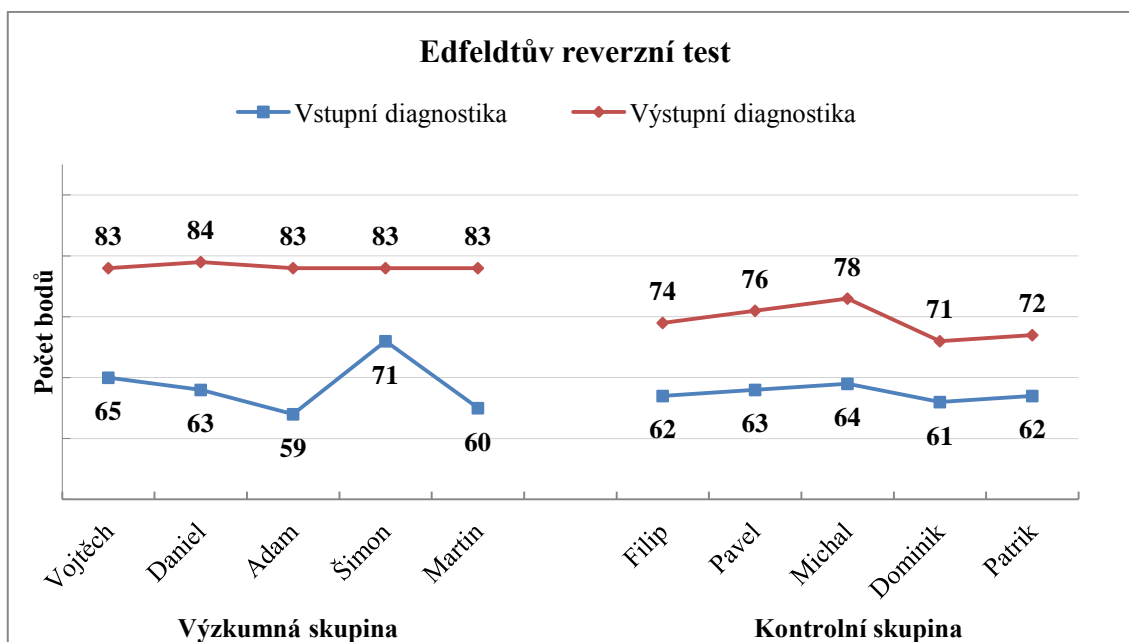
Graf 3 ukazuje opět větší zlepšení u výzkumné skupiny. Z výzkumné skupiny 3 z 5 dětí získaly nejvyšší možný počet bodů v testu. V kontrolní skupině děti tak dobrých výsledků nedosáhly.

**Graf 4** Znárodnění výsledků Zkoušky sluchové analýzy a syntézy.



Z grafu 4 vidíme, že ve vstupní diagnostice většina dětí zcela neuspěla. U obou skupin došlo k výraznému zlepšení. V porovnání získala výzkumná skupina více bodů.

**Graf 5** Znárodnění výsledků v Edfeldtově reverzním testu.



V grafu 5 usuzujeme na větší zlepšení u výzkumné skupiny. Většina dětí z výzkumné skupiny získala téměř nejvyšší možný počet bodů (84). Výzkumná skupina se zlepšila průměrně o 17,6 bodů a kontrolní skupina o 11,8 bodů.

### 3.5.2 Diskuse k výzkumu

Z porovnání výsledků ve veškerých výše uvedených grafech je zřejmé, že došlo k výraznému zlepšení ve všech sledovaných oblastech výzkumné skupiny oproti skupině kontrolní. Můžeme tedy říci, že jsme potvrdili stanovenou hypotézu.

Intervenční program se zaměřoval na zrakové, sluchové vnímání, grafomotoriku a kresbu. Pokusíme se jednotlivé oblasti zhodnotit prostřednictvím našeho dlouhodobého pozorování dětí z výzkumné skupiny při cvičení a hrách v rámci programu.

#### Zrakové vnímání

Přiřazování všech barev, včetně doplňkových, dětem nečiní problémy. Umí rozlišit figuru a pozadí a sledují linie mezi ostatními. Diferencují shodné a neshodné dvojice lišící se detailem, různými směry a zvládají vyhledat i dva stejné obrázky v řadě. Umí složit obrázek z více částí a mají schopnost vnímat neúplnost obrázku – dokreslí ho.

Obrázky v řádku sledují zleva doprava. Zrakovou paměť jsme procvičovali různými hrami, nejvíce zaujala „Kimova hra“ (viz kapitola 3.4.2 ). Ve hře si zapamatují až 6 předmětů.

### **Sluchové vnímání**

Děti naslouchají i delší pohádce a jsou schopny ji převyprávět. Částečné problémy se objevily v souvislosti s kresebným vyjádřením obsahu čteného textu. Některým dětem činí problém zapamatovat si a následně reprodukovat delší rytmický celek. Zapamatují si čtyři z pěti nesouvisejících slov. Všechny děti zvládají rozlišit první, poslední a prostřední hlásku. V Testu sluchové analýzy a syntézy slov děti nedosáhly nejvyššího možného počtu bodů, domníváme se, že je to náročností daných slov. Děti z výzkumné skupiny se v základní sérii dostaly pouze do bodu 5 (např. náplast, záplata). Ve zdokonalování sluchové diferenciaci pokračujeme, i po ukončení intervenčního programu, s nácvikem změny délky a měkčení slabik.

### **Grafomotorika a kresba**

U všech dětí došlo ke zlepšení grafomotorických schopností. Zvládají většinu grafomotorických prvků. Schopnosti dále prohlubujeme a zdokonalujeme i po skončení intervenčního programu. V kresbě se projevují výrazné pokroky – tahy tužkou jsou jistější, obsah kresby je bohatší. U některých dětí stále upravujeme úchop psacího náčiní, snažíme se o větší uvolněnost ruky a přiměřený tlak na podložku.

Všechny výše uvedené dílčí funkce jsou u dětí z výzkumné skupiny natolik rozvinuté, že předpokládáme úspěšné osvojení čtení a psaní. Na základě výsledků výzkumu můžeme říci, že u žádného z těchto dětí nepozorujeme předpoklady pro vznik specifických poruch učení.

Děti z kontrolní skupiny udělaly rovněž pokroky v dílčích oblastech, o kterých se domníváme, že souvisí s postupným dozráváním jednotlivých funkcí. Jejich výsledky v jednotlivých testech výstupní diagnostiky již odpovídají optimálnímu počtu bodů. V jejich případě ovšem lze předpokládat větší pravděpodobnost výskytu specifických poruch učení z důvodu nerovnoměrného rozvoje dílčích funkcí.

### 3.6 Zpracování dotazníku pro rodiče

Protože jsme chtěli získat zpětnou vazbu od rodičů na realizaci intervenčního programu, zvolili jsme dotazníkové šetření u výzkumné i kontrolní skupiny. Dotazovaných rodičů bylo celkem 10. Dotazníkové šetření proběhlo po skončení intervenčního programu. V další části této práce uvádíme zpracovaný dotazník pro rodiče dětí obou skupin. Samotný dotazník pro rodiče dětí z výzkumné skupiny naleznete v příloze č. 16 a dotazník pro rodiče dětí z kontrolní skupiny v příloze č. 17.

#### 3.6.1 Zpracování dotazníků od rodičů dětí z výzkumné skupiny

Tabulka 5 Výsledky dotazníkového šetření u rodičů dětí z výzkumné skupiny.

	Otázka	Počet odpovědí			Další vyjádření respondentů k otázce
		Ano	Ne	Nevím	
1.	Byl/a jste spokojen/á s průběhem intervenčního programu?	5	0	0	-
2.	Myslíte si, že díky intervenčnímu programu se zlepšila spolupráce mezi mateřskou školou a rodičem?	4	1	0	„Myslím si, že i před tím probíhala spolupráce dobře.“
3.	Uvítal/a byste svoji účast na podpůrných lekcích?	5	0	0	„Ano, v případě odpoledních lekcí“
4.	Myslíte si, že Vaše dítě udělalo nějaký pokrok (vidíte pokroky v portfoliu)?	5	0	0	„Ano, se synem si ho společně prohlížíme, ukazujeme si, kde se zlepšil. Motivuje ho to v další práci.“
5.	Myslíte si, že by měl být obdobný intervenční program vytvořen pro každé dítě, které má odklad školní docházky?	5	0	0	„Je to práce, kterou dělají učitelky navíc, jsem za to ráda a myslím, že by to prospělo každému dítěti s odkladem.“

Z tabulky 5 můžeme usuzovat, že většina respondentů (dále jen rodičů) byla spokojena s intervenčním programem. Rodiče vyjádřili i své upřesňující sdělení. Všichni rodiče by se chtěli účastnit intervenčních lekcí, vidí pokroky svého dítěte prostřednictvím portfolií a myslí si, že by obdobný program mohl být vypracován pro každé dítě s odkladem školní docházky.



### 3.6.1 Zpracování dotazníků od rodičů dětí z kontrolní skupiny

**Tabulka 6** Výsledky dotazníkového šetření u rodičů dětí z kontrolní skupiny.

	Otázka	Počet odpovědí			Další vyjádření respondentů k otázce
		Ano	Ne	Nevím	
1.	Chtěl/a byste, aby byl vypracován takový intervenční program i pro Vaše dítě?	4	1	0	„Myslím si, že v mateřské škole toho dělají dostatek.“
2.	Uvítal/a byste, aby se intervenční program realizoval pro všechny děti s odkladem školní docházky?	4	1	0	„Myslím si, že to zvládnou sami.“
3.	Uvítal/a byste svoji účast na podpůrných lekcích?	4	1	0	-
4.	Chtěl/a byste zlepšit spolupráci mezi mateřskou školou a rodičem vzhledem k pokrokům Vašeho dítěte?	3	2	0	„Spolupráce s mateřskou školou mi vyhovuje tak, jak je.“ „Vyhovuje mi nynější spolupráce. Když mám něco na srdci, zeptám se, nebo mě učitelky informují sami.“

V tabulce 6 ukazují výsledky i některé negativní odpovědi. Rodič nemá zájem o intervenční program, myslí si, že dítě vše samo „dožene“ (dozraje samo). Z odpovědí můžeme soudit na spokojenost s nynější spoluprací s mateřskou školou, vzhledem k pokrokům dítěte.

### 3.6.2 Diskuse k dotazníkovému šetření

Z obou tabulek můžeme vidět rozdíly mezi názory respondentů z výzkumné a kontrolní skupiny. Rodiče, jejichž děti měly možnost účastnit se intervenčního programu, byli více spokojeni a vítali tuto možnost i pro další děti. Můžeme se domnívat, že výsledky, které rodiče měli možnost sledovat po dobu programu (portfolio, pokroky dětí) jsou motivující i pro ně samotné a rádi by doporučili tuto možnost i ostatním. Rodič, jehož dítě intervenční program neabsolvovalo, nemá možnost srovnání případných pokroků, a tudíž programu nepřikládají takovou váhu a možná ani důvěru.

Také můžeme pozorovat z obou tabulek jiný pohled na práci učitelek mateřské školy. Rodiče dětí z výzkumné skupiny považují tuto práci učitelek za něco navíc, co dělají pro „jejich dítě“, což zvyšuje důvěru mezi rodičem a mateřskou školou a jejich aktivitu v rámci programu (rádi by se účastnili programu, prohlížejí si portfolio). Rodiče z kontrolní skupiny se mohou cítit odděleni od učitelek a od toho, co se děje v mateřské škole. Nejsou totiž přítomni přímé práci a mnohdy mohou mít pocit, že není jejich dítěti věnována náležitá péče. V neposlední řadě si myslíme, že se o dění v mateřské škole rodiče příliš nezajímají.

## 4 Závěr

Bakalářská práce se snažila podat ucelený pohled na vývoj dítěte v předškolním věku se zaměřením na zrakové, sluchové vnímání, grafomotoriku a kresbu. Také na speciálně pedagogickou diagnostiku a včasnou podporu ve formě intervenčního programu. Výzkumná hypotéza, na kterou jsme se snažili odpovědět v praktické části, zda dochází u vybraných dětí předškolního věku k výraznému zlepšení vybraných dílčích funkcí při jejich pravidelné stimulaci, se potvrdila.

Po vyhodnocení hypotézy porovnáním skupin, můžeme říci, že došlo k výraznému zlepšení ve všech sledovaných dílčích funkcích u skupiny výzkumné oproti kontrolní. Rovněž se musíme zmínit, že nejen stimulace daných funkcí vede k jejich zlepšení, ale také i jiné faktory (zrání analyzátorů, vliv rodiny, prostředí, mateřské školy, ad.), které ovlivňují vývoj jedince a oblasti potřebné pro zdárné osvojení čtení a psaní.

Můžeme říci, že děti se nejen zlepšily ve sledovaných oblastech, ale získaly i více jistoty, zvýšilo se jim sebevědomí a staly se samostatnějšími. Hry a cvičení, které jsme volily, pro ně byly zábavou díky jejich hravé formě. Přínosem se pro nás stala (konkrétně pro naši mateřskou školu, ve které byl intervenční program realizován) mnohem lepší spolupráce s rodiči. Společná tvorba portfolia, kde se daly sledovat pokroky konkrétního dítěte, byla motivující pro další naši práci. Spokojenost rodičů, z našeho pohledu byla zřetelná. To potvrzuje dotazníkové šetření u rodičů dětí z výzkumné skupiny.

I když se nám práce učitele mateřské školy může zdát někdy nelehká a náročná, učitel je jedním z těch, kdo může včas reagovat (na danou situaci ve vývoji dítěte) a tak ovlivnit schopnosti potřebné pro zdárný vstup do školy. Má možnost nabízet dítěti a doporučit rodičům konkrétní hry a cvičení, které stimulují dané oslabené funkce.

Do budoucna bychom mohli náš intervenční program rozšířit nejenom na zaměření zdárného osvojení čtení a psaní, ale i počítání. Odměnou nám budou spokojené a šťastné děti, které budou lépe připravené na vstup do 1. třídy a spokojenost rodičů.

## 5 Seznam literatury a zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDA, Richard. *Jedním tahem: uvolňovací grafomotorické cviky*. Praha: DYS-centrum, 2009.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press, 2006. ISBN: 80-251-0977-1.

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

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Co si tužky povídaly: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 4 do 6 let - 2. díl*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0895-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Na návštěvě u malíře: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 5 do 7 let - 3. díl*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 80-251-0951-8.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina. *Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let: jak krtek Barbora pomohl objevit poklad*. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2891-6.

ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-953-0.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2001. ISBN 80-902536-2-8.

EDFELDT, W. Ake, *Reverzný test – příručka*. Upravila JURČOVÁ, Marta. Bratislava: Psychodiagnostika, 1992.

FELCMANOVÁ, Lenka. *Zrakové vnímání a metody jeho diagnostiky*. Praha, 2007. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Fakulta pedagogická. Vedoucí práce Anna Kucharská.

FRANČÍKOVÁ, Renata, ŠTANCLOVÁ, Eva. *Šimonovy pracovní listy 15: rozvoj sluchového vnímání, rozlišování hlásek, slabik a slov*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-577-6.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ Helena. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

CHRÁSKA, Miroslav. *Základy výzkumu v pedagogice*. Olomouc: UP, 2000. ISBN 80-7067-798-8.

JIRÁSEK, Jaroslav. *Orientační test školní zralosti*. Bratislava: Psychodiagnostika, 1968.

KLENKOVÁ, Jiřina, KOLBÁBKOVÁ Helena, *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2010. ISBN 80-239-0082-X.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LIPNICKÁ, Milena. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní: preventivní program, který pomáhá předcházet vzniku dysgrafie*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-244-7.

MALČÍK, Pavel. *Hravé úkoly pro předškoláky*. Olomouc: Rubico, 2007. ISBN 978-80-7346-077-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie*. Jinočany: H+H, 1995. ISBN 80-85787-22-X.

MICHALOVÁ, Zdena. *Shody a rozdíly: pracovní listy zaměřené na rozvoj: zrakové diferenciaci, zrakové analýzy a syntézy, zrakové paměti, rozlišování figury a pozadí, rozlišování reverzních figur, cvičení očních pohybů při čtení*. Pracovní listy pro rozvoj zrakového vnímání. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1998. ISBN 8085808-60-9.

MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2630-4.

MLČOCHOVÁ, Markéta. *Šimonovy pracovní listy 3: dokreslování, uvolňovací cviky pro psaní*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-737-4.

OPATŘILOVÁ, Dagmar. *Pedagogická intervence v raném a předškolním věku jedinců s dětskou mozkovou obrnou*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2003. ISBN 80-210-3242-1.

PILAŘOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy 14: grafomotorická cvičení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-518-9.

PILAŘOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy 5: grafomotorická cvičení*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-738-1.

PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

PROCHÁZKOVÁ, Eva. *Moje první psaní: uvolňovací cviky s říkadly pro 1. ročník*. Brno: Nová škola, 2007. ISBN 80-85607-91-3.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Vybrané okruhy speciálně pedagogické diagnostiky a její využití v praxi speciální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3354-1.

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

REZKOVÁ, Vlasta, TUMPACHOVÁ, Lucie. *Škola před školou I: pětítýdenní program pro předškoláky*. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna s.r.o., 2004.

REZKOVÁ, Vlasta, TUMPACHOVÁ, Lucie. *Škola před školou II: pětítýdenní program pro předškoláky*. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna s.r.o., 2004.

ŘÍČAN, Pavel, KREJČÍŘOVÁ, Dana a kol. *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-512-2.

SVOBODA, Pavel. *Cvičení pro rozvoj jemné motoriky a psaní: k výuce psaní, domácí přípravě školáků a ke vzdělávání dětí s dysgrafií*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-545-5.

SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana, VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-545-8.

VÁGNEROVÁ, Marie, KLÉGROVÁ, Jarmila. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN 978-80-7372-213-5.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VARGOVÁ, Taťána. *Hráškovy nejoblíbenější úkoly pro předškoláky*. Olomouc: Rubico, 2007. ISBN 80-7346-039-4.

VARGOVÁ, Taťána. *Jak se Hrášek učil: pracovní listy pro rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky*. Olomouc: Rubico, 2006. ISBN 80-7346-038-6.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-326-0.

ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-514-1.

ŽÁČKOVÁ, Hana, JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha: nakladatelství D + H, 2008. ISBN 978-80-903869-3-8.

Kindergarten Worksheets. MEET RENEE. *Schoolsparks* [online]. [cit. 2012-04-02].

Dostupné z: <http://www.schoolsparks.com/kindergarten-worksheets>

Preschool. *EdHelper* [online]. [cit. 2012-04-02]. Dostupné z:

<http://www.edhelper.com/preschool.htm>

## 6 Seznam příloh

PŘÍLOHA Č. 1	Edfeldtův reverzní test.....	I
PŘÍLOHA Č. 2	Test zrakové percepce (L. Felcmanová).....	II
PŘÍLOHA Č. 3	Zkouška sluchové diferenciacce (WM).....	IV
PŘÍLOHA Č. 4	Zkouška sluchové analýzy a syntézy.....	V
PŘÍLOHA Č. 5	Jiráskův Orientační test školní zralosti.....	VI
PŘÍLOHA Č. 6	Cvičení na rozlišení figury a pozadí.....	VII
PŘÍLOHA Č. 7	Cvičení na rozvoj zrakové diferenciacce.....	VIII
PŘÍLOHA Č. 8	Cvičení na rozvoj zrakové analýzy a syntézy.....	XI
PŘÍLOHA Č. 9	Cvičení k rozvoji sluchového vnímání .....	XII
PŘÍLOHA Č. 10	Kresba pohádky a písničky.....	XIII
PŘÍLOHA Č. 11	Grafomotorická cvičení .....	XIV
PŘÍLOHA Č. 12	Cvičení k rozvoji vizuomotoriky.....	XV
PŘÍLOHA Č. 13	Rozvoj jemné motoriky – hračky, výrobky dětí.....	XVII
PŘÍLOHA Č. 14	Správný úchop psacího náčiní .....	XVIII
PŘÍLOHA Č. 15	Intervenční program .....	XIX
PŘÍLOHA Č. 16	Dotazník pro rodiče dětí z výzkumné skupiny.....	XXIII
PŘÍLOHA Č. 17	Dotazník pro rodiče dětí z kontrolní skupiny.....	XXIV

---

### Pozn.

Všechny ukázky částí pracovních listů a výrobků jsou výsledky práce dětí z výzkumné skupiny.

Byly vybrány části pracovních listů, jejichž uveřejnění písemně svolil vydavatel.

Fotografie inventáře Mateřské školy Rudoltice jsou uvedeny se souhlasem ředitelky.



**PŘÍLOHA Č. 1 Edfeldtův reverzní test**

q p	◊ ◊	d d
Ɔ Ɔ	◻ ◻	◻ ◻
⊖ ⊖	⊥ ⊥	⌒ ⌒
* *	d p	⌒ ⌒
q q	⊥ ⊥	⌒ ⌒
∇ ∇	Ɔ Ɔ	⊖ ⊖
Ɔ Ɔ	4 4	↗ ↗

4 4	N N	d b
⊖ ⊖	Y Y	⌒ ⌒
q p	d d	⊖ ⊖
⌒ ⌒	p b	N N
p p	L L	h h
⊥ ⊥	⊖ ⊖	o o
z z	z z	7 7

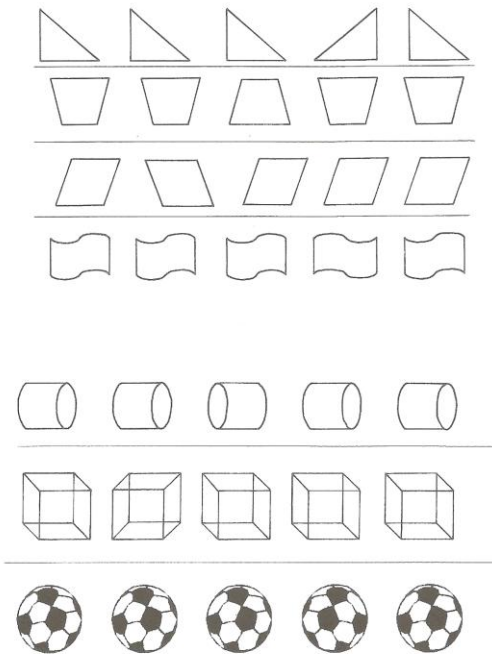
⊖ ⊖	⌒ ⌒	⌒ ⌒
h h	Y Y	z z
↑ ↑	◻ ◻	⊖ ⊖
p b	↗ ↗	◻ ◻
h h	⌒ ⌒	⊥ ⊥
q d	⌒ ⌒	⌒ ⌒
4 4	A A	b b

q b	h h	h h
⌒ ⌒	⌒ ⌒	⌒ ⌒
⊖ ⊖	⊖ ⊖	z z
q q	⌒ ⌒	⊖ ⊖
q p	h h	h h
4 4	⊖ ⊖	7 7
z z	M W	⌒ ⌒

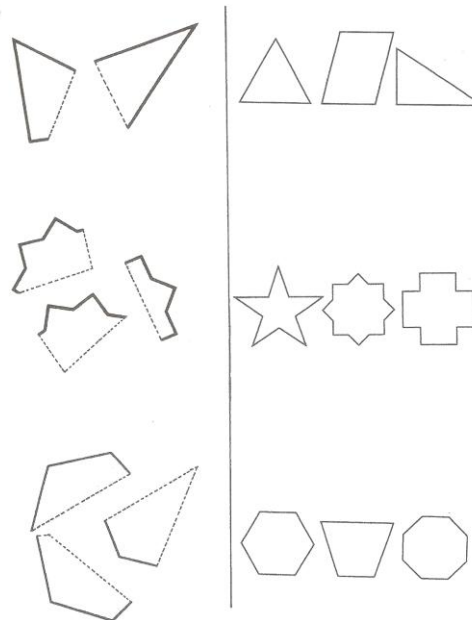
(Reverzný test – příručka. Edfeldt, 1992)

## PŘÍLOHA Č. 2 Test zrakové percepce (L. Felcmanová)

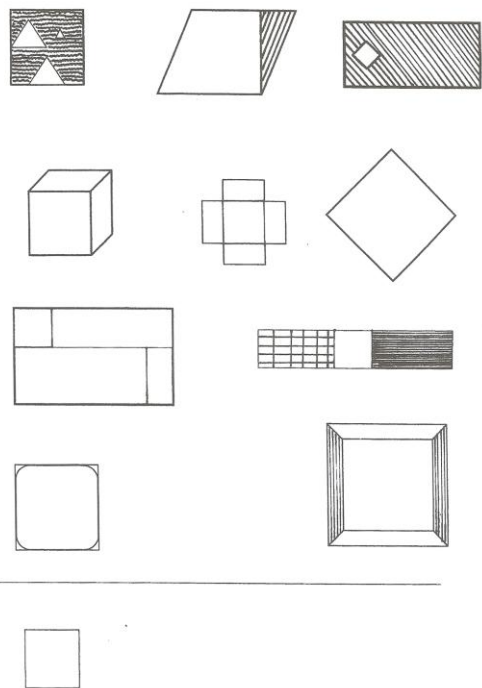
Subtest č. 1



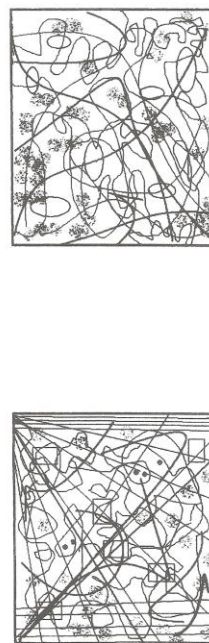
Subtest č. 2



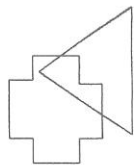
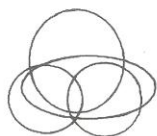
Subtest č. 3



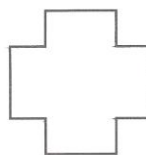
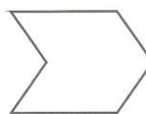
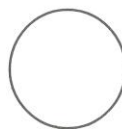
Subtest č. 4



Subtest č. 5



Subtest č. 6



(Zrakové vnímání a metody jeho diagnostiky. Felcmanová, 2007)

### PŘÍLOHA Č. 3 Zkouška sluchové diferenciacce (WM)

#### Zkouška sluchového rozlišování - WM

Zkouška má ukázat, jak je u dítěte vyvinuta schopnost rozlišovat sluchem zvuky mluvené řeči.

K dítěti si sedneme zády, aby dítě nemohlo odezírat z našich úst. Slova ve dvojici vyslovujeme zřetelně, ale nijak zvlášť nezdůrazňujeme. Tak např. ve slabikách

„dy“ a „dí“ vyslovujeme „d“ a „ď“, nesnažíme se však zdůraznit „y“ a „í“.

Mezi jednotlivými slovy ve dvojici je pauza asi 1 sekundu. Dítě pak vždy ohlásí, byla-li obě slova stejná, nebo nestejná. Experimentátor odpověď zaznamená a přejde k další dvojici.

Zkoušku dítěti uvedeme jako zajímavou hru, kterou si teď zahrajeme. „*Budeme mluvit zvláštní cizí řečí, ve které jsou docela jiná slova než v češtině. Já ti vždy řeknu dvě taková cizí slova za sebou a ty mi řekneš, zdali znějí stejně nebo nestejně. Napřed si to zkusíme* „.

Na to uvedeme tři nácvičné dvojice slov: truf-traf, klaš-klaš, slem-slek. Jestliže dítě dá nesprávnou odpověď, upozorníme je na to a dvojici slov znovu opakujeme. Účelem zácvičku je, aby dítě pochopilo, o co ve zkoušce jde. Pak přejdeme k vlastní zkoušce. Jestliže dá dítě ve zkoušce nesprávnou odpověď, už je na chybu neupozorňujeme a neměníme způsob přednesu.

	stejně	nestejně		stejně	nestejně
pní – pní	_____	_____	ptýl – ptýl	_____	_____
zban – zban	_____	_____	dýnt – dínt	_____	_____
fraš – flaš	_____	_____	štím – štým	_____	_____
bram – pram	_____	_____	nyvl – nyvl	_____	_____
žlef – šlef	_____	_____	tírp – tyrp	_____	_____
tmes – dmes	_____	_____	šnyp – šnip	_____	_____
tost – tost	_____	_____	ždys – ždis	_____	_____
vžep – fšep	_____	_____	nýst – níst	_____	_____
kvěš – kveš	_____	_____	mnět – mnět	_____	_____
šťel – štel	_____	_____	peř – pjeř	_____	_____

Za každou správnou odpověď získává dítě 1 bod, za nesprávnou odpověď 0 bodů.

(Dyslexie. Matějček, 2005)

## PŘÍLOHA Č. 4 Zkouška sluchové analýzy a syntézy

### Zkouška sluchové analýzy a syntézy

Zkouška sluchové analýzy a syntézy má postihnout schopnost dítěte rozkládat slova na hlásky a slova z hlásek skládat. Ve zkoušce sluchové analýzy dítěti jednotlivá slova zřetelně předřikáváme a žádáme je, aby nám vždy řeklo, jaké hlásky v tom slově slyšelo a jak šly za sebou. Nacvičíme to na nácvikových slovech „má“ a „pes“.

Řekneme „má“ a dítě má slovo říci po hláskách „m-á“, řekneme „pes“ a dítě má říci „p-e-s“.

Je-li jasné, že dítě pochopilo, oč jde, přistoupíme k vlastní zkoušce. Jestliže dítě slovo správně rozložilo na první pokus, dostává dva body. Podaří-li se mu slovo rozložit na druhý pokus, dostává jeden bod. Více pokusů neděláme.

Zkoušku končíme, jestliže dítě nedokázalo ani na druhý pokus rozložit tři slova za sebou.

Ve zkoušce sluchové syntézy naopak dítěti říkáme v sekundových intervalech jednotlivé hlásky a žádáme je, aby nám řeklo, co je to za slovo. Nacvičíme opět na slovech „m-á“ (dítě má říci „má“) a „p-e-s“ (dítě má říci „pes“).

Jinak je postup týž jako ve zkoušce sluchové analýzy.

### Zkouška sluchové analýzy a syntézy:

Nácviková slova: „má“, „pes“ Za úspěšný první pokus dostává dítě 2 body, za úspěšný druhý pokus 1 bod.

#### Zakladní série

Analýza body	Syntéza body
1. sám ..... _____	1. s-á-l..... _____
2. voda..... _____	2. k-o-s-a..... _____
3. cibule..... _____	3. ra-me-na..... _____
4. drak..... _____	4. m-ra-k..... _____
5. náplast..... _____	5. zá-pla-ta..... _____
6. petrolej..... _____	6. pe-tr-žel..... _____
7. strašidlo..... _____	7. bra-trí-ček..... _____
8. soustrast..... _____	8. bou-ra-čka..... _____
9. pstruzi..... _____	9. stříb-ný..... _____
10. nenapodobitelný..... _____	10. nes-pra-ved-nost..... _____
bodů celkem _____	bodů celkem _____

#### Alternativní série

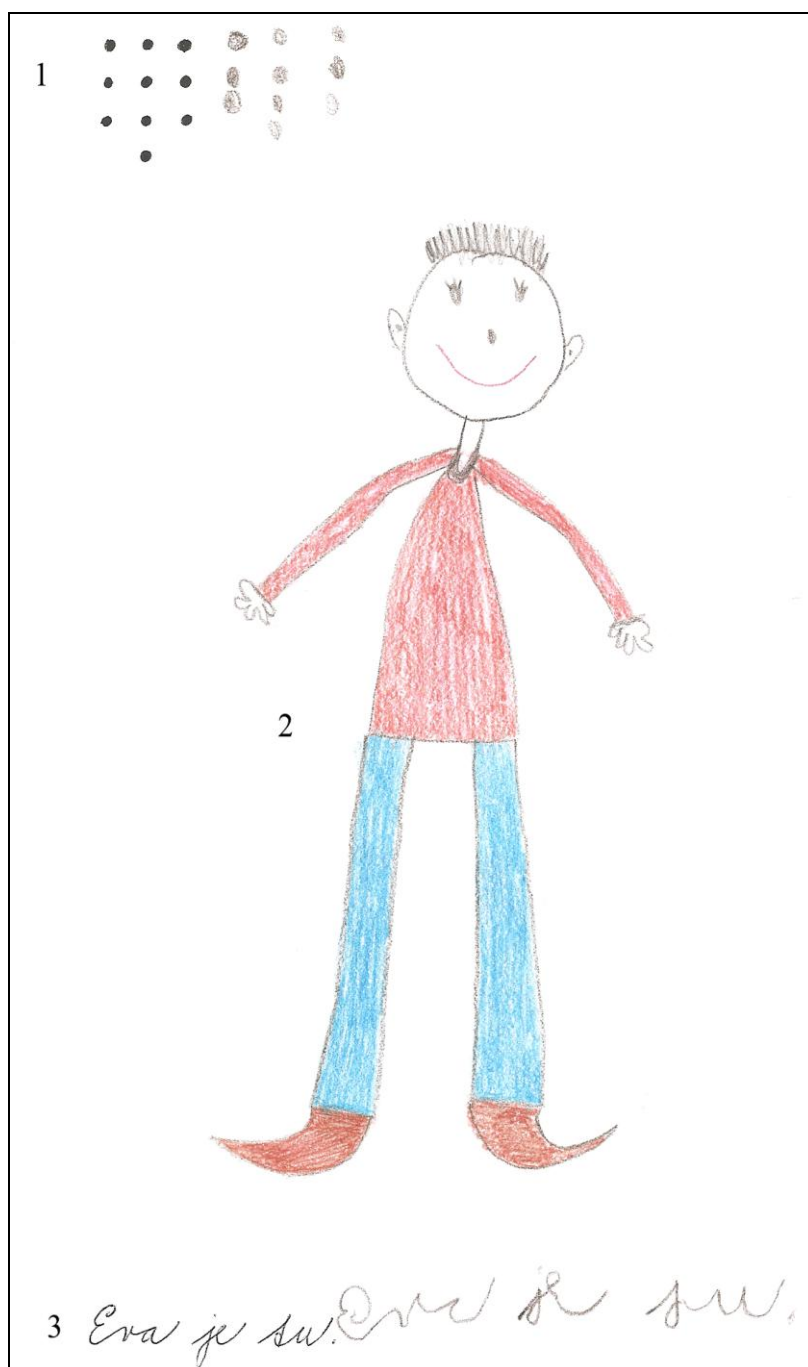
Analýza body	Syntéza body
1. rak..... _____	1. m-á-k..... _____
2. koza..... _____	2. hu-sa..... _____
3. ulice..... _____	3. o-pi-ce..... _____
4. mast..... _____	4. psát..... _____
5. motorka..... _____	5. me-ru-ň-ka..... _____
6. chroust..... _____	6. chloupky..... _____
7. švestka..... _____	7. koš-ť-á-t-ko..... _____
8. princezna..... _____	8. pr-sten..... _____
9. ctnostný..... _____	9. tra-ktor-i-s-ta..... _____
10. nevypočitatelný..... _____	10. ne-na-pra-vi-tel-ný..... _____
bodů celkem _____	bodů celkem _____

Test nebyl standardizován, nejsou k němu normy. Je vhodné též sledovat nejčastější typy chyb (které hláskové chyby klientovi činí největší potíže).

(Dyslexie. Matějček, 2005)

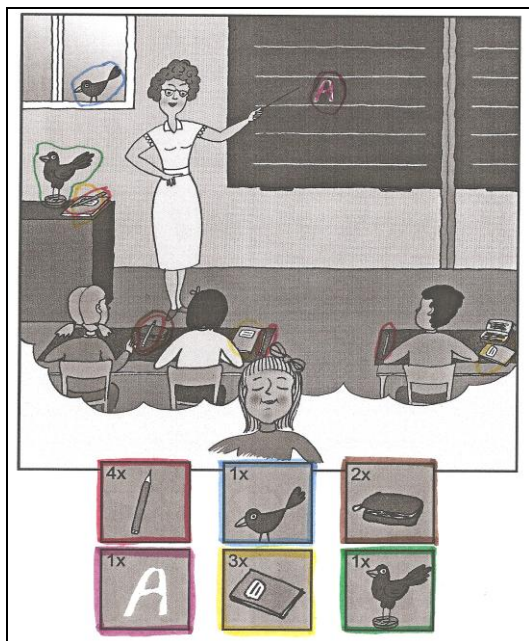
## PŘÍLOHA Č. 5 Jiráskův Orientační test školní zralosti

Vypracovaný test dítětem z výzkumné skupiny.



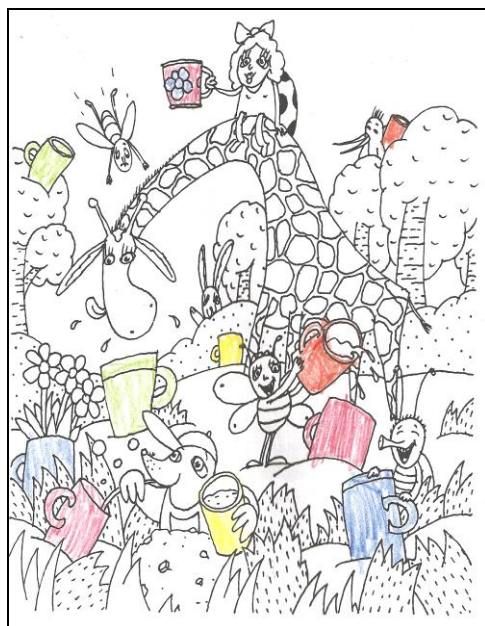
- 1 – Obkreslení skupiny bodů.
- 2 – Kresba mužské postavy.
- 3 – Napodobení psacího písma.

## PŘÍLOHA Č. 6 Cvičení na rozlišení figury a pozadí



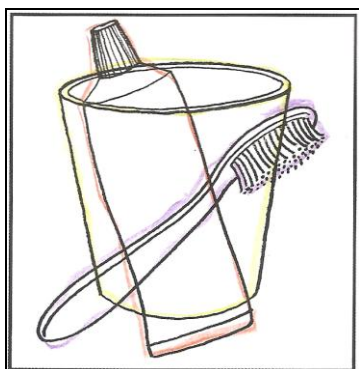
**Vyhledej obrázky.**

*(Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let. Bednářová, 2010)*



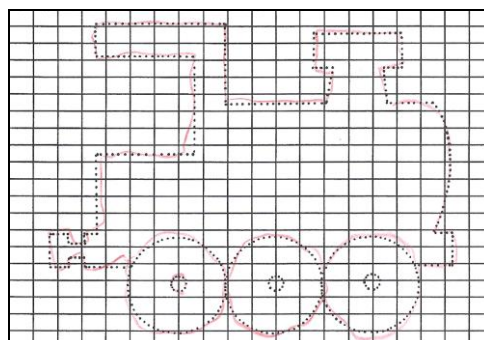
**Najdi všechny hrníčky a vybarvi je.**

*(Hravé úkoly pro předškoláky. Malčík, 2007)*



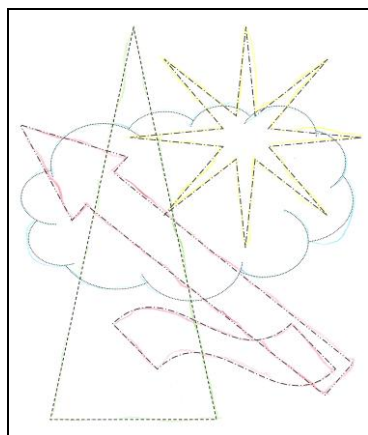
**Obtáhni předměty.**

*(Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let. Bednářová, 2010)*



**Obtáhni tečky a řekni, co vidíš.**

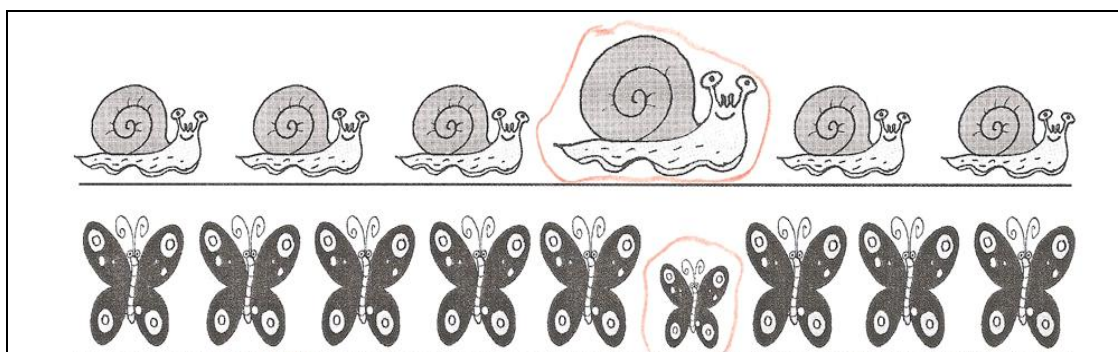
*(Hráškovy nejoblíbenější úkoly pro předškoláky. Vargová, 2007)*



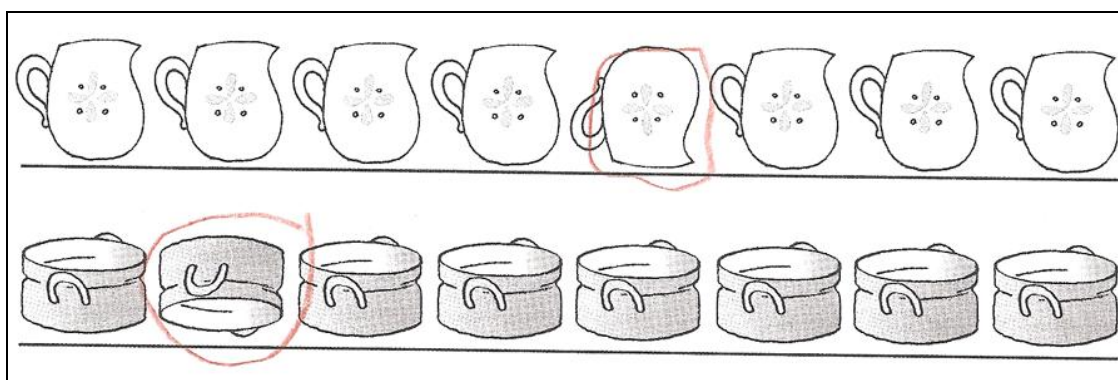
**Obtáhni různými barvami.**

*(Škola před školou II. Rezková, Tumpachová, 2004)*

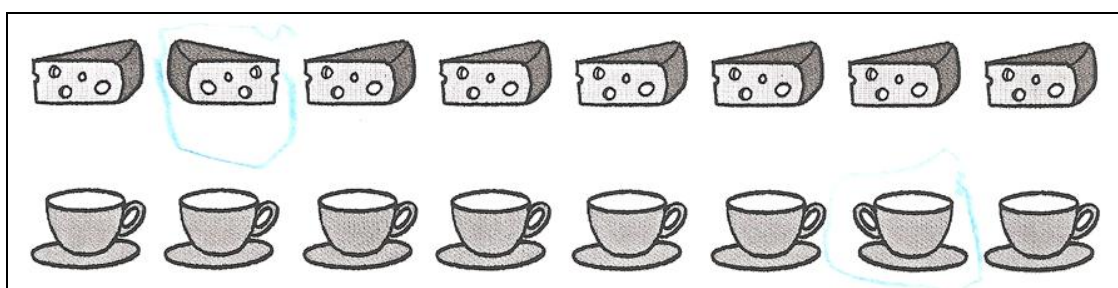
## PŘÍLOHA Č. 7 Cvičení na rozvoj zrakové diferenciacce



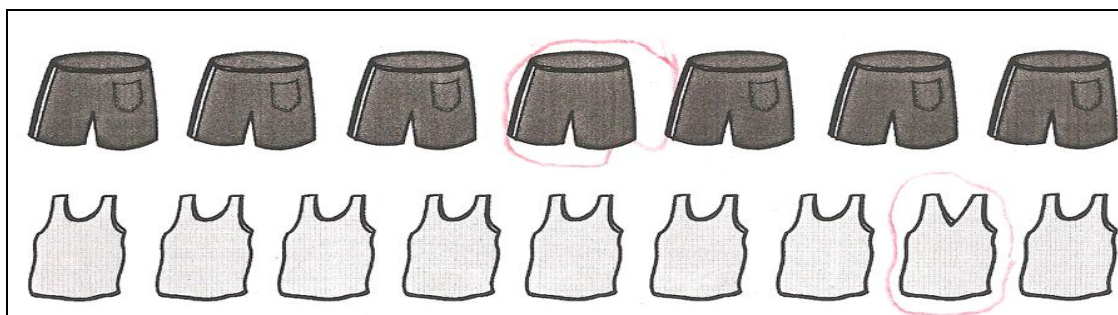
Najdi v řadě obrázek lišící se velikostí. (Diagnostika předškolního věku. Bendářová, Šmardova, 2007)



Najdi v řadě jiný obrázek. (Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let. Bednářová, 2010)

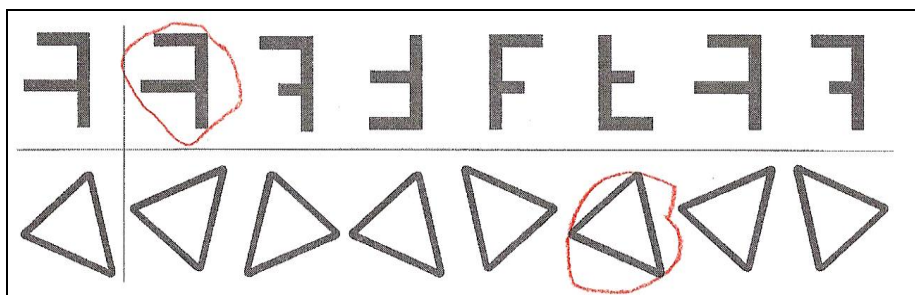


Najdi jiný obrázek v řadě (lišící se pravo-levou polohou).  
(Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let. Bednářová, 2010)

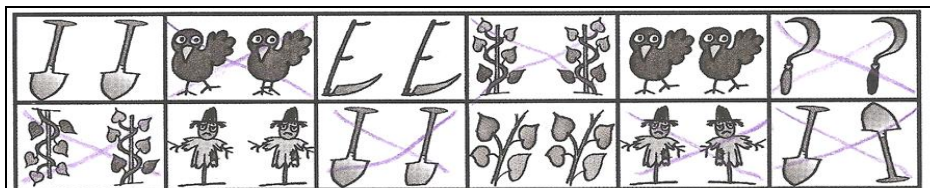


Najdi v řadě obrázek lišící se detailem.  
(Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let. Bednářová, 2010)



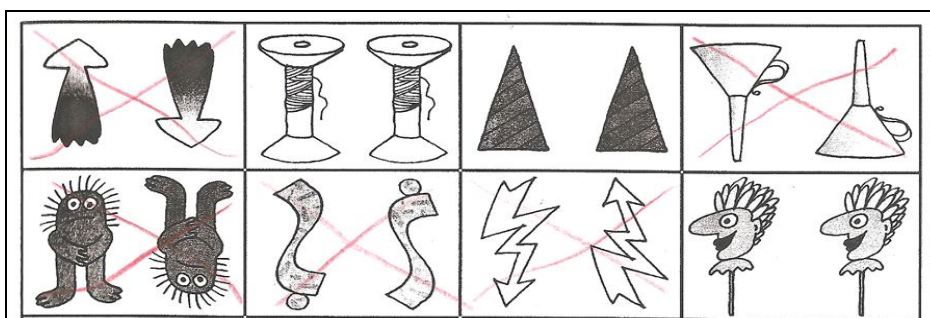


Najdi v řadě stejný obrázek s prvním. (Shody a rozdíly. Michalová, 1998)

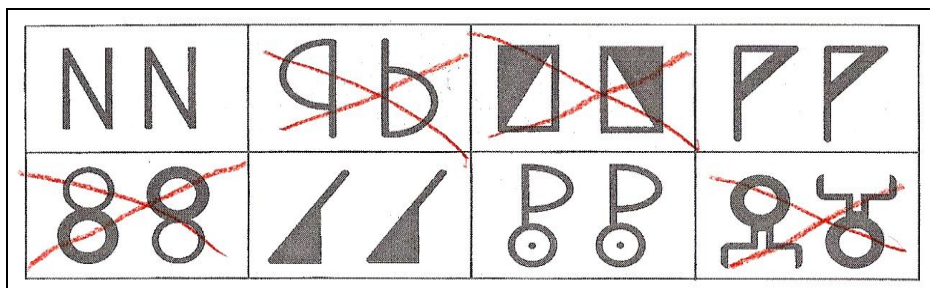


Přeškrtni obrázky, které nejsou stejné.

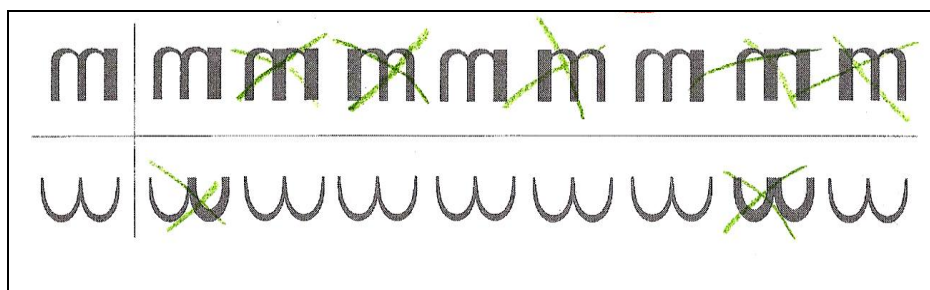
(Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let. Bednářová, 2010)



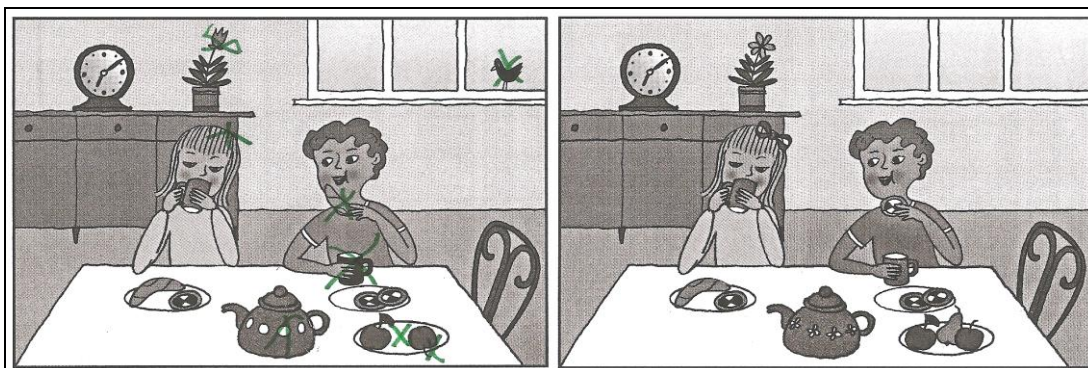
Najdi neshodné dvojice lišící se horizontální polohou. (Školní zralost. Bednářová, Šmardová, 2010)



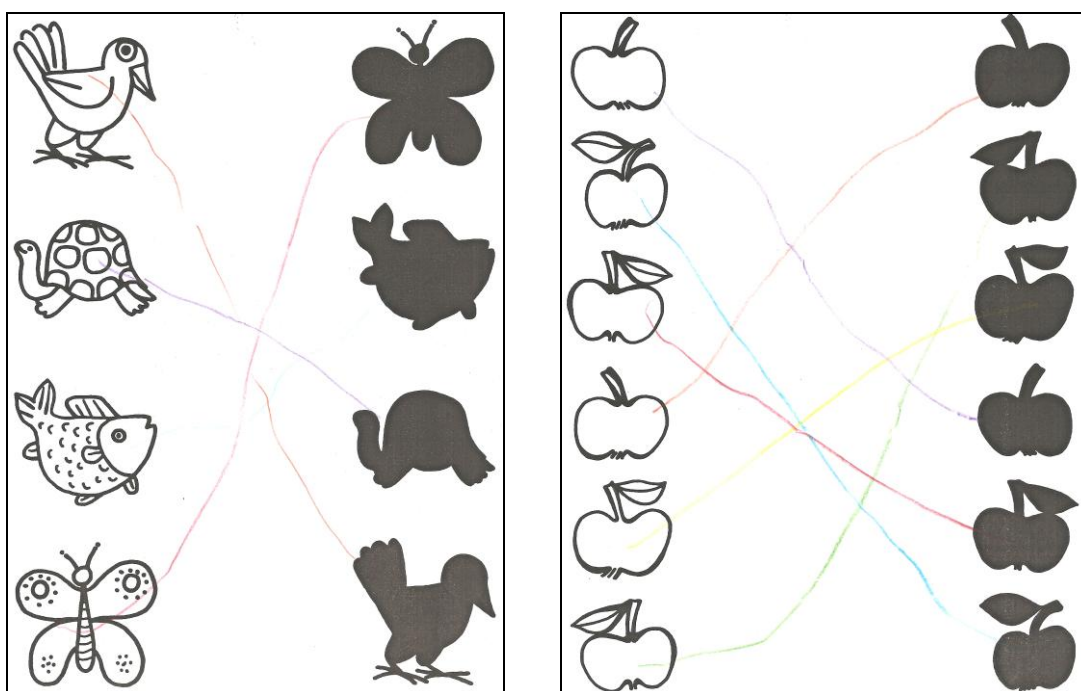
Najdi neshodné obrázky. (Shody a rozdíly. Michalová, 1998)



Vyškrtej obrázky, které nejsou stejné s prvním. (Shody a rozdíly. Michalová, 1998)



**Najdi rozdíly.** (Rozvoj zrakového vnímání pro děti od 5 do 7 let. Bednářová, 2010)



**Spoj obrázek se stínem.** (Hráškovy nejoblíbenější úkoly pro předškoláky. Vargová, 2007)



**Hra – přikládej obrázky na stíny.** (inventář Mateřské školy Rudoltice)

## PŘÍLOHA Č. 8 Cvičení na rozvoj zrakové analýzy a syntézy



**Hra Tastaro – přikládání obrázku, výřezů.**  
(inventář Mateřské školy Rudoltice)



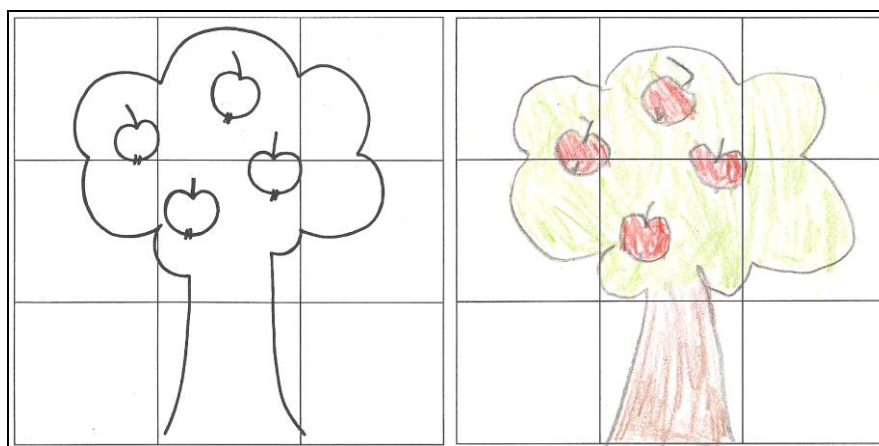
**Hra – skládání kostek dle obrázku.**  
(inventář Mateřské školy Rudoltice)



**Rozstřížení a slepení obrázku.**

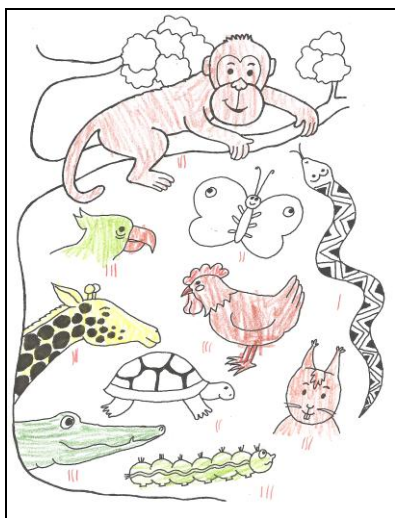


**Dokresli obrázek.**  
(*Jak se hrášek učil.* Vargová, 2006)

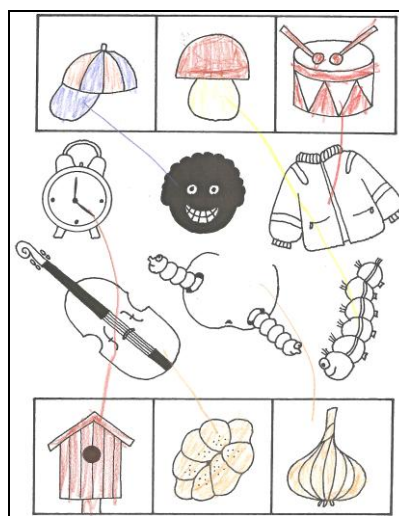


**Překresli obrázek zadaný v síti.** (*Jak se hrášek učil.* Vargová, 2006)

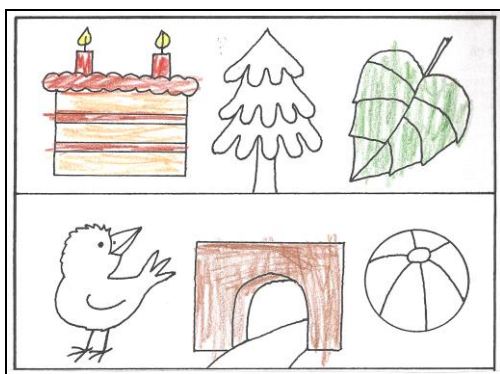
## PŘÍLOHA Č. 9 Cvičení k rozvoji sluchového vnímání



Vyhledej tříslabičná slova a vybarvi jejich obrázky. (Šimonovy pracovní listy 15. Frančíková, Štanclová, 2007)



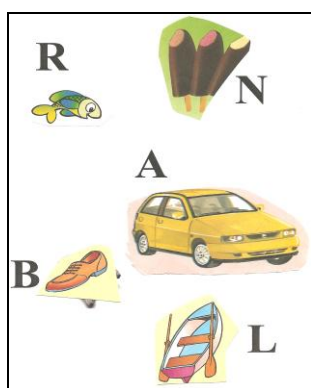
Najdi správné dvojice slov, které začínají stejnou hláskou. (Šimonovy pracovní listy 15. Frančíková, Štanclová, 2007)



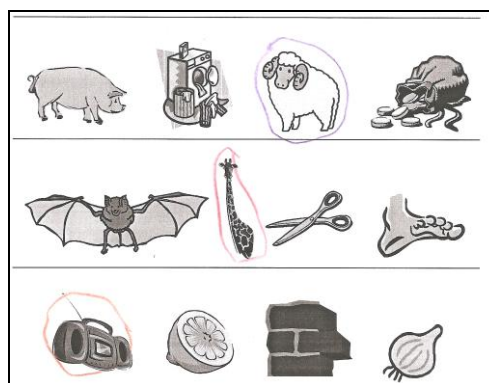
Najdi obrázky, které začínají na hlásku T. (Šimonovy pracovní listy 15. Frančíková, Štanclová, 2007)



Zvukové pexeso. (inventář Mateřské školy Rudoltice)



Ke každému písmenku najdi obrázek v časopisu, vystříhni a nalep. (Škola před školou I. Rezková, Tumpachová, 2004)



Vyhledej v řadě obrázků, který začíná jinou hláskou než ostatní. (Škola před školou I. Rezková, Tumpachová, 2004)

## PŘÍLOHA Č. 10 Kresba pohádky a písničky

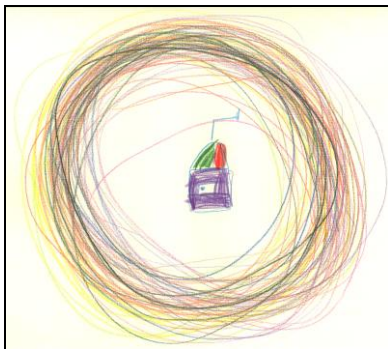


Kresba písničky „Dva mrazíci uličníci“.



Kresba pohádky „Boudo budko“.

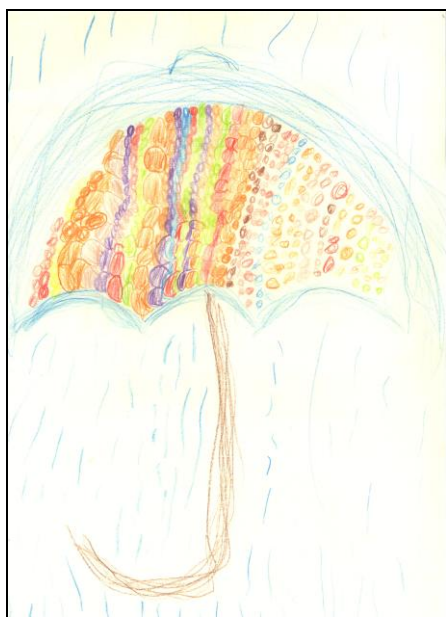
## PŘÍLOHA Č. 11 Grafomotorická cvičení



Kruh – „meleme kávu“.



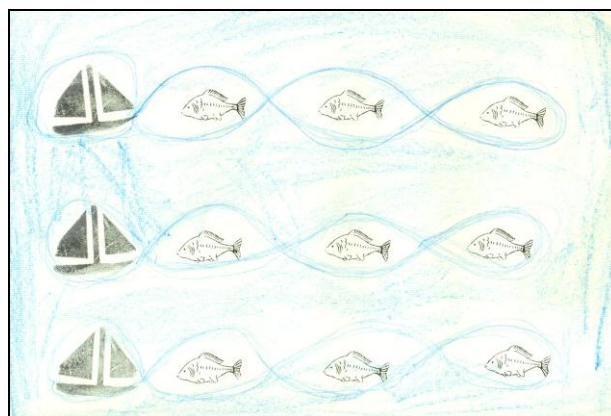
Spodní oblouk – „miska na jablíčka“.



Vrchní oblouk, čáry – „deštník“.

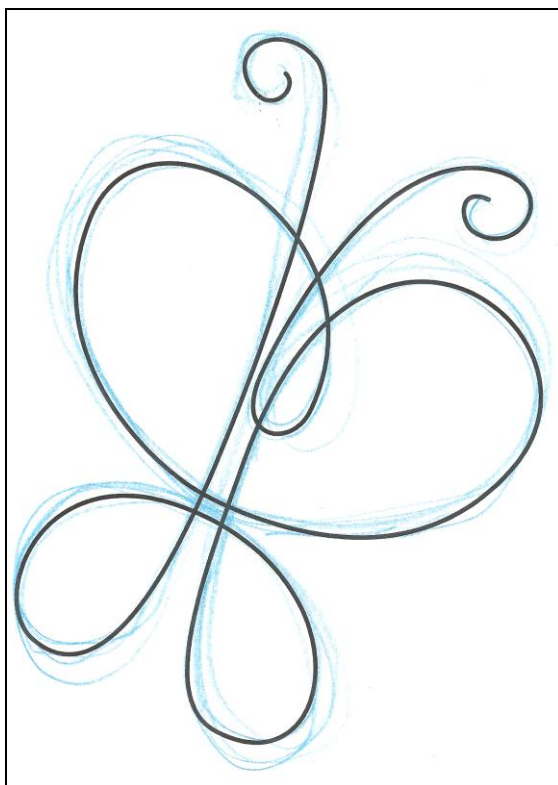


Vrchní oblouk – „kopec sněhu“.



Vlnky – „Propluj mezi loďkami“.

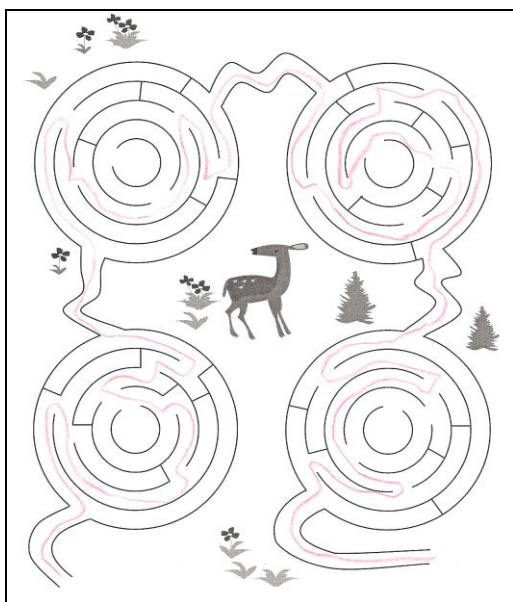
## PŘÍLOHA Č. 12 Cvičení k rozvoji vizuomotoriky



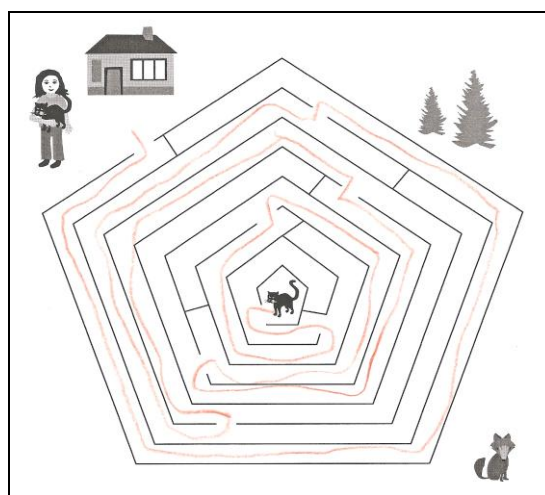
**Obtahuj.**  
(*Jedním tahem.* Bednářová, Šmarda, 2009)

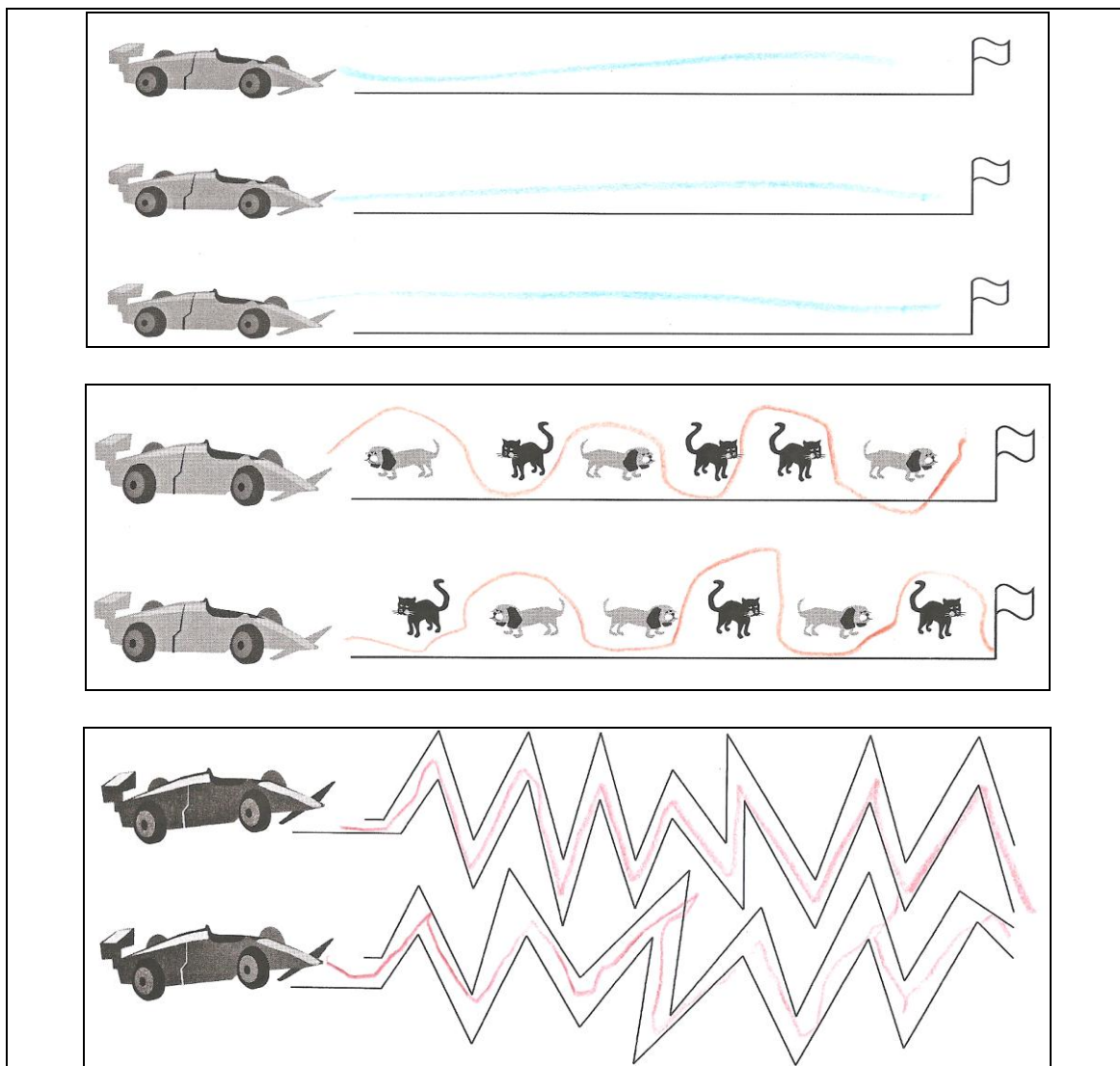


**Obtahuj.**  
(*Na návštěvě u malíře.* Bednářová, 2009)

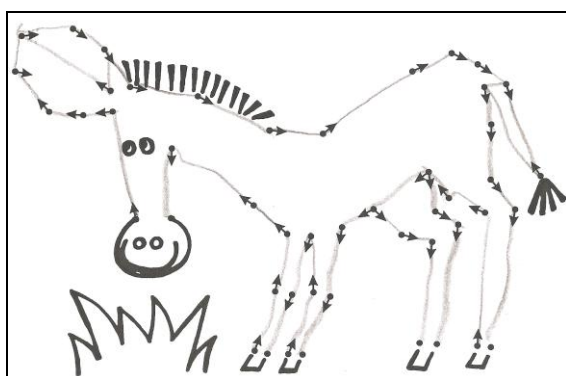


**Bludiště.** (Cvičení na rozvoj jemné motoriky. Svoboda, 2009)

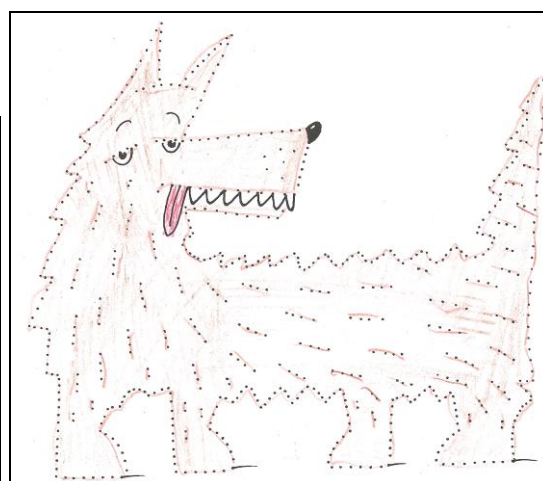




**Jed' po dráze.** (Cvičení na rozvoj jemné motoriky. Svoboda, 2009)



**Spoj podle nasměrovaných šipek.**  
(*Jak se hrášek učil.* Vargová, 2006)



**Spoj tečky.**  
(*Hravé úkoly pro předškoláky.* Malčík, 2007)



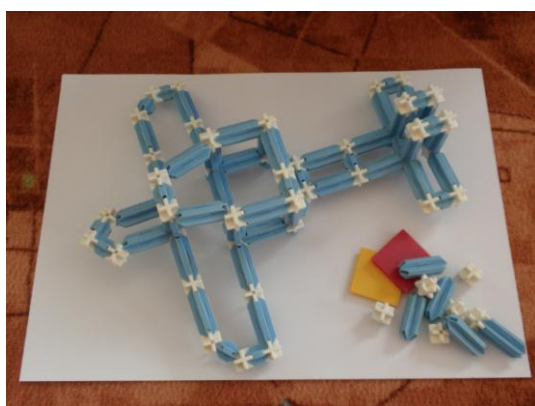
## PŘÍLOHA Č. 13 Rozvoj jemné motoriky – hračky, výrobky dětí



**Stavebnice Lego.**  
(inventář Mateřské školy Rudoltice)



**Práce s plastelínou.**  
(inventář Mateřské školy Rudoltice)



**Stavebnice Seva.**  
(inventář Mateřské školy Rudoltice)



**Hračky k rozvoji jemné motoriky.**  
(inventář Mateřské školy Rudoltice)



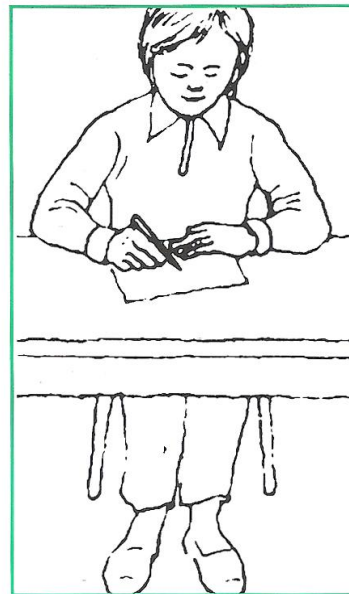
**Trhání, stříhání, lepení papíru.**



**Mačkání papíru, lepení, malba vodovými barvami.**

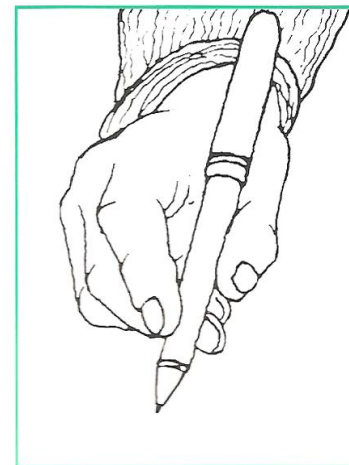
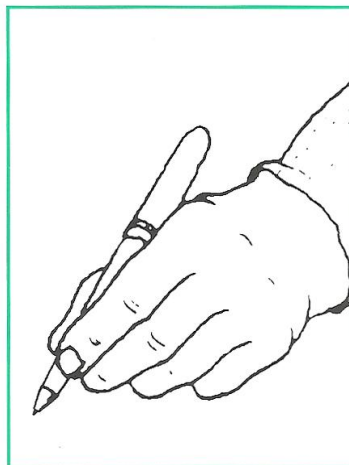
## PŘÍLOHA Č. 14 Správný úchop psacího náčiní

Žák sedí na celém sedadle. Nohy má u sebe v kolenou ohnuty, jeho chodidla spočívají na podlaze. Tělo je mírně nakloněno dopředu, nedotýká se hrany stolu. Ramena jsou stejně vysoko, předloktí má žák souměrně na psací desce, ruce mírně oddáleny od těla. Dlaň levé ruky (u leváků pravé ruky) lehce přidržuje mírně nakloněný sešit.



Žák drží tužku třemi prsty – špetkovým úchopem. Tužku drží lehce dva až tři centimetry nad hrotem tak, aby horní konec směřoval k rameni. Ruka leží volně na malíčku, při psaní se po něm lehce posunuje.

Výuka psaní u leváků je stejná jako u praváků. Vše probíhá jen souměrně opačně. Tedy pravák má sešit nakloněný pravým rohem nahoru, ale levák levým rohem nahoru. Konec tužky směřuje u praváka k pravému rameni, u leváka k levému rameni.



**Správné sezení a úchop psacího náčiní.** (Moje první psaní. Procházková, 2007)

## PŘÍLOHA Č. 15 Intervenční program

Intervenční program			
Časová dotace: 2krát v týdnu/ 15 - 20 min			
Forma práce: skupinová, dle potřeb individuální			
	Zrakové vnímání	Sluchové vnímání	Grafomotorika, kresba a jemná motorika
<b>Duben</b>	<p>Rozlišování doplňkových barev</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hry s barvami, pexeso s barvami, pojmenování barev</li> </ul> <p>Rozlišení figury a pozadí</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišení dvou překrývajících se obrázků</li> </ul> <p>Zraková diferenciac</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování obrázků v řadě lišící se horizontální polohou, detailem</li> </ul> <p>Zraková analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- skládání obrázků z několika částí na předlohu</li> </ul> <p>Zraková paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pexeso</li> </ul>	<p>Naslouchání</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- četba pohádky</li> </ul> <p>Sluchová paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- básnička spojená s pohybem</li> <li>- opakování nesouvisejících slov (4-5)</li> <li>- opakování vět z 5 a více slov</li> <li>- reprodukce čtené pohádky</li> </ul> <p>Sluchová analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rýmování slov</li> <li>- určování počtu slabik ve slově</li> <li>- určování počáteční hlásky slova</li> </ul> <p>Sluchová diferenciac</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování slov s vizuálním podnětem (změna samohlásky), bez vizuálního podnětu (změna hlásky)</li> </ul> <p>Vnímání rytmu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- napodobování rytmu</li> </ul>	<p>Spontánní kresba</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- podpora formou volné kresby</li> </ul> <p>Grafomotorické cvičení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uvolňovací cviky ruky</li> <li>- čmárání po ploše papíru, krouživé pohyby</li> </ul> <p>Návyky při kreslení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správný úchop</li> <li>- postavení ruky</li> </ul> <p>Vizuomotorika</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vedení čáry jednou linií</li> </ul> <p>Rozvoj jemné motoriky</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozvíjení jemných pohybů ruky – navlékání korálků, stavebnice, modelování,...</li> <li>- cvičení prstů s básničkou</li> </ul>
<b>Květen</b>	<p>Rozlišení figury a pozadí</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišení tvarů na pozadí</li> </ul> <p>Zraková diferenciac</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování obrázků v řadě lišící se horizontální polohou, detailem, vertikálně</li> </ul> <p>Zraková diferenciac</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování obrázků v řadě lišící se vertikální polohou, detailem</li> </ul> <p>Zraková analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- skládání obrázků – podle předlohy</li> </ul> <p>Zraková paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zapamatování předložených obrázků z 6 -3</li> </ul>	<p>Naslouchání</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- četba příběhu</li> </ul> <p>Sluchová paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- básnička spojená s pohybem</li> <li>- opakování souvětí</li> <li>- postupné rozšiřování věty přidáváním slov</li> </ul> <p>Sluchová analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- určování počtu slabik ve slově</li> <li>- určování slov začínající hláskou</li> </ul> <p>Sluchová diferenciac</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování znělé a neznělé hlásky s vizuálním podnětem, bez vizuálního podnětu</li> </ul> <p>Vnímání rytmu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rytmická cvičení s orffovskými nástroji</li> </ul>	<p>Grafomotorické cvičení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uvolňovací cviky ruky</li> <li>- kroužení jedním směrem, oběma směry</li> </ul> <p>Návyky při kreslení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správný úchop</li> <li>- postavení ruky</li> </ul> <p>Vizuomotorika</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vedení čáry jednou linií</li> <li>- překreslování obrázků podle předlohy</li> </ul> <p>Rozvoj jemné motoriky</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozvíjení jemných pohybů ruky – navlékání korálků, stavebnice, modelování</li> </ul>

<p><b>Červen</b></p>	<p>Rozlišení figury a pozadí</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišení dvou překrývajících se obrázků</li> </ul> <p>Zraková diferenciacce</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hledání dvou shodných obrázků v řadě</li> </ul> <p>Zraková analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- skládání obrázků z několika částí na předlohu, podle předlohy</li> </ul> <p>Zraková paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hra s obrázky – zapamatování předložených obrázků (z 6 – 3)</li> </ul>	<p>Naslouchání</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- četba příběhu</li> </ul> <p>Sluchová paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- postupné rozšiřování věty přidáváním slov</li> <li>- básnička spojená s pohybem</li> <li>- opakování nesouvisejících slov (4-5)</li> </ul> <p>Sluchová analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- určování poslední hlásky</li> </ul> <p>Sluchová diferenciacce</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování slov</li> <li>- rozlišování slov s vizuálním podnětem (změna samohlásky), bez vizuálního podnětu (změna hlásky)</li> </ul> <p>Vnímání rytmu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rytmizace říkadel</li> </ul>	<p>Spontánní kresba</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- volná kresba dle volby dítěte</li> </ul> <p>Grafomotorické cvičení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uvolňovací cviky ruky</li> <li>- horní a dolní oblouk</li> </ul> <p>Návyky při kreslení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správný úchop</li> <li>- postavení ruky</li> </ul> <p>Vizuomotorika</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- spojování dvou bodů vodorovně, svisle</li> </ul> <p>Rozvoj jemné motoriky</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- činnosti na rozvoj jemné motoriky – stavebnice, modelování</li> </ul>
<p><b>Září</b></p>	<p>Rozlišení figury a pozadí</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišení tvarů na pozadí</li> </ul> <p>Zraková diferenciacce</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- odlišení shodných a neshodných dvojic lišících se detailem</li> </ul> <p>Zraková analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- skládání obrázků z několika částí na předlohu, podle předlohy</li> </ul> <p>Zraková paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kimovy hry</li> </ul>	<p>Sluchová paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozpočítadlo</li> <li>- slovní řady</li> </ul> <p>Sluchová analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- určování poslední hlásky</li> <li>- slovní kopaná</li> </ul> <p>Sluchová diferenciacce</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování znělé a neznělé hlásky s vizuálním podnětem, bez vizuálního podnětu</li> </ul> <p>Vnímání rytmu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hra na ozvěnu – hrou na tělo, na orffovské nástroje</li> </ul>	<p>Spontánní kresba</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kresba písničky</li> </ul> <p>Grafomotorické cvičení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uvolňovací cviky ruky</li> <li>- kruhy, osmičky</li> </ul> <p>Návyky při kreslení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správný úchop</li> <li>- postavení ruky</li> <li>- uvolněnost ruky, plynulost tahů</li> </ul> <p>Vizuomotorika</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- obtahování tiskacích písmen</li> </ul> <p>Rozvoj jemné motoriky</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- cvičení prstů s básničkou</li> <li>- hra s pískovničkou</li> </ul>
<p><b>Říjen</b></p>	<p>Rozlišení figury a pozadí</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sledování linií mezi ostatními</li> <li>- rozlišení překrývajících se obrázků</li> </ul> <p>Zraková diferenciacce</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hledání rozdílů</li> </ul> <p>Zraková analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- doplňování chybějících částí obrázku</li> </ul> <p>Zraková paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hra: Co ze stolu zmizelo?</li> </ul>	<p>Naslouchání</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- četba pohádky</li> </ul> <p>Sluchová paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dlouhodobá paměť – reprodukce čteného textu</li> </ul> <p>Sluchová analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- určování poslední hlásky</li> </ul> <p>Sluchová diferenciacce</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování slov se změnou délky hlásky</li> </ul> <p>Vnímání rytmu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- opakování vytleskaného rytmu</li> </ul>	<p>Spontánní kresba</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kresba čtené pohádky</li> </ul> <p>Grafomotorické cvičení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uvolňovací cviky ruky</li> <li>- šikmé čáry</li> </ul> <p>Návyky při kreslení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správný úchop</li> <li>- postavení ruky</li> <li>- uvolněnost ruky, plynulost tahů</li> </ul> <p>Vizuomotorika</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- bludiště</li> </ul> <p>Rozvoj jemné motoriky</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- navlékání knoflíků, mozaika z hříbečků</li> </ul>

<p><b>Listopad</b></p>	<p>Rozlišení figury a pozadí  - sledování linií mezi ostatními</p> <p>Zraková diference  - hledání rozdílů</p> <p>Zraková analýza a syntéza  - doplňování chybějících částí obrázku</p> <p>Zraková paměť  - hra: Co se změnilo?</p>	<p>Naslouchání  - četba pohádky</p> <p>Sluchová paměť  - postupné rozšiřování věty přidáváním slov</p> <p>Sluchová analýza a syntéza  - určování poslední samohlásky, hlásky ve slově</p> <p>Sluchová diference  - rozlišování slov se změnou měkčení</p> <p>Vnímání rytmu  - rytmičké říkadla</p>	<p>Spontánní kresba  - kresba domu</p> <p>Grafomotorické cvičení  - uvolňovací cviky ruky  - vlnky</p> <p>Návyky při kreslení  - správný úchop  - postavení ruky  - uvolněnost ruky, plynulost tahů</p> <p>Vizuomotorika  - spojování teček</p> <p>Rozvoj jemné motoriky  - cvičení prstů s básničkou  - běžné denní činnosti  - trhání papíru</p>
<p><b>Prosinec</b></p>	<p>Rozlišení figury a pozadí  - vyhledávání tvarů na pozadí, vykreslování mozaiky</p> <p>- rozlišování překrývajících se obrázků</p> <p>Zraková diference  - hledání rozdílů, nepravdivých situací (popletené obrázky)</p> <p>Zraková analýza a syntéza  - doplňování chybějících částí obrázku</p> <p>Zraková paměť  - poznávání viděných obrázků, umístění na místo, kde ležely</p>	<p>Naslouchání  - četba říkadla, doplňování rýmů</p> <p>Sluchová paměť  - rozpočítadlo  - říkadlo s pohybem</p> <p>Sluchová analýza a syntéza  - skládání slov z hlásek  - jednoslabičná, dvouslabičná slova – analyzování na hlásky</p> <p>Sluchová diference  - rozlišování bezvýznamné slabiky</p> <p>Vnímání rytmu  - záznam rytmické struktury</p>	<p>Spontánní kresba  - kresba na daný námět</p> <p>Grafomotorické cvičení  - uvolňovací cviky ruky  - ovál</p> <p>Návyky při kreslení  - správný úchop  - postavení ruky  - uvolněnost ruky, plynulost tahů</p> <p>Vizuomotorika  - omalovánky, respektování čar - nepřetahování</p> <p>Rozvoj jemné motoriky  - činnosti na rozvoj jemné motoriky – stavebnice, modelování, skládání  - stříhání</p>

<p><b>Leden</b></p>	<p>Rozlišení figury a pozadí</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vyhledávání tvarů na pozadí</li> <li>- sledování linií mezi ostatními</li> </ul> <p>Zraková diference</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hledání rozdílů, nepravdivých situací (popletené obrázky)</li> </ul> <p>Zraková analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- doplňování chybějících částí obrázku</li> </ul> <p>Zraková paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- překreslení viděných obrázků</li> </ul>	<p>Naslouchání</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- četba pohádky</li> </ul> <p>Sluchová paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- opakování nesouvisejících slov</li> <li>- postupné rozšiřování věty</li> </ul> <p>Sluchová analýza a syntéza</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- skládání slov z hlásek</li> <li>- jednoslabičná, dvouslabičná slova – analyzování na hlásky</li> </ul> <p>Sluchová diference</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozlišování bezvýznamné slabiky</li> </ul> <p>Vnímání rytmu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- záznam rytmické struktury</li> <li>- rytmické cvičení hrou na tělo</li> </ul>	<p>Spontánní kresba</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kresba dle fantazie dítěte</li> <li>- kresba postavy</li> </ul> <p>Grafomotorické cvičení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uvolňovací cviky ruky</li> <li>- obmahování</li> <li>- tečkované čáry</li> </ul> <p>Návyky při kreslení</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- správný úchop</li> <li>- postavení ruky</li> <li>- uvolněnost ruky, plynulost tahů</li> </ul> <p>Vizuomotorika</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- obrázky jedním tahem</li> </ul> <p>Rozvoj jemné motoriky</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- činnosti na rozvoj jemné motoriky – stavebnice, modelování, skládání</li> <li>- cvičení prstů s básničkou</li> </ul>
<p><b>Únor</b></p>	<p>Rozlišení figury a pozadí</p> <p>Zraková diference</p> <p>Zraková analýza a syntéza</p> <p>Zraková paměť</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ověřování formou diagnostiky</li> </ul>	<p>Naslouchání</p> <p>Sluchová paměť</p> <p>Sluchová analýza a syntéza</p> <p>Sluchová diference</p> <p>Vnímání rytmu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ověřování formou diagnostiky</li> </ul>	<p>Spontánní kresba</p> <p>Grafomotorické cvičení</p> <p>Návyky při kreslení</p> <p>Vizuomotorika</p> <p>Rozvoj jemné motoriky</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ověřování formou diagnostiky</li> </ul>

## **PŘÍLOHA Č. 16 Dotazník pro rodiče dětí z výzkumné skupiny**

### **Dotazník**

Vážení rodiče,

po naší vzájemné spolupráci a ukončení intervenčního (podpůrného) programu, který děti absolvovaly, bych Vás ráda požádala o Vaše vyjádření k několika níže uvedeným otázkám. Vyplnění dotazníku je anonymní. Vaši odpověď označte křížkem. Předem děkuji za Vaši spolupráci.

**1. Byl/a jste spokojen/á s průběhem intervenčního programu?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost:

**2. Myslíte si, že díky intervenčnímu programu se zlepšila spolupráce mezi mateřskou školou a rodičem?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost:

**3. Uvítal/a byste svoji účast na podpůrných lekcích?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost:

**4. Myslíte si, že Vaše dítě udělalo nějaký pokrok (vidíte pokroky v portfoliu)?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost:

**5. Myslíte si, že by obdobný intervenční plán měl být vytvořen pro každé dítě, které má odklad školní docházky?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost:

## **PŘÍLOHA Č. 17 Dotazník pro rodiče dětí z kontrolní skupiny**

### **Dotazník**

Vážení rodiče,

jmenuji se Marcela Kolářová a jsem studentkou Univerzity Karlovy v Praze. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění níže uvedených otázek, které se týkají výzkumu realizovaného v rámci mé bakalářské práce. Výzkum je zaměřen na diagnostiku a intervenci (podporu) u dětí předškolního věku. Pro intervenci byly vybrány děti s odkladem školní docházky, u nichž bylo formou diagnostických testů zjištěno oslabení dílčích funkcí v oblasti zrakového a sluchového vnímání, grafomotoriky a kresby, které jsou důležité pro následné osvojení četní a psaní. Pro tyto děti byl vypracován podpurný program, který stimuloval (podněcoval) oslabené funkce. S dětmi se pracovalo 2krát v týdnu, 20 min. Současně bylo vytvořeno portfolio s výsledky dětské práce. V rámci reedukačních (nápravných) aktivit probíhala spolupráce mezi učitelkou mateřské školy, dítětem a rodičem.

Vyplnění dotazníku je anonymní. Vaši odpověď označte křížkem. Předem děkuji za Vaši spolupráci.

**1. Chtěl/a byste, aby byl vypracován takový intervenční program i pro Vaše dítě?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost:

**2. Uvítal/a byste, aby se intervenční program realizoval pro všechny děti s odkladem školní docházky?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost:

**3. Uvítal/a byste svoji účast na podpurných lekcích?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost:

**4. Chtěl/a byste zlepšit spolupráci mezi mateřskou školou a rodičem vzhledem k pokrokům Vašeho dítěte?**

ano                       ne                       nevím

Pokud se chcete k této otázce více vyjádřit, zde máte možnost: