

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 Liberec 1, Hálkova 6 Tel./Fax: 42.48.5227332

Katedra:..Národní školy.....

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

Kandidát:..Přívratská Bohdana.....

Adresa:.....Jáchymovská 2908.Česká Lípa 47001.....

Obor:.....

Název ZP:..Individuální přístup k žákům s lehkou mozkovou
dysfunkcí.(vývojové poruchy učení).....

Vedoucí práce:..PhDr Jitka Josífková.....

Termín odevzdání:..15.1.1999.....

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách.
Katedry rovněž specifikují zadání:východiska,cíle, předpoklady,
metody zpracování, základní literaturu (zpravidla na rub tohoto
formuláře) Zásady pro zpracování ZP lze zakopit v Edičním stře-
disku TU v Liberci a jsou též k dispozici v UK TU, na katedrách
a na děkanátě Fakulty pedagogické.

V Liberci dne.....1997

.....
vedoucí katedry

.....
děkan

Převzal (diplomant):

Datum:

Podpis:

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 Liberec 1. Hájkova 6 Tel./Fax:42.48.5227332

Katedra:..Národní školy.....

INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP K ŽÁKUM S LEHKOU MOZKOVOU DYSFUNKCÍ (vývojové poruchy učení)

INDIVIDUELLER UMGANG MIT DEN AN LEICHT EINGESCHRÄNKTER
GEHIRNTÄTIGKEIT LEIDENDEN SCHÜLERN
(ENTWICKLUNGSBEDINGTE STÖRUNGEN BEIM LERNEN)

INDIVIDUAL TREATMENT OF PUPILS SUFFERING WITH MINOR
MALFUNCTION OF BRAIN ACTIVITY
(LEARNING PROBLEMS DERIVED FROM INADEQUATE DEVELOPMENT)

Závěrečná práce 94-PF-KAT-pořadové číslo na katedře

Autor: Bohdana Přivratská roz.Kostrbová Podpis: *Přivratská Bohdana*

Adresa: Jáchymovská 2908. Česká Lípa

Vedoucí práce:..PhDr Jitka Josífková.....

Počet	stran	obrázků	tabulek	příloh
	87	-	28	21

V Liberci dne *30.4.1998*.....97

Anotace

Závěrečná práce se zabývá problematikou dětí s LMD. V teoretické části se zaměřujeme především na osobnost dítěte s touto poruchou a na vhodné působení školy a rodiny, které musí spolu úzce spolupracovat. Jedna z kapitol poukazuje i na vzájemný vztah specifických poruch učení a lehkých mozkových dysfunkcí. Praktická část této práce se zabývá otázkou, zda lze předcházet vývojovým poruchám učení, a tím umožnit všem dětem další harmonický a bezproblémový vývoj. Přiložen je seznam literatury vztahující se k tématu lehké mozkové dysfunkce a vývojové poruchy učení.

This final work is analysing the problems of children suffering from light brain disfunctions. In the theoretical part we direct our attention to the personality of a child with this disorder and to the advisable affecting of his school and family which have to co-operate very closely. One of the chapters shows the mutual relation between the specific disorders of learning and light brain disfunctions. In the practical part part of this work a question of some possibilities how to prevent developing disorders of learning and how to enable a further harmonious evolution without problems to all children, is discussed. Enclosed: a list of literature relating to the topic of the light brain disfunctions and evolution disorders.

Diese Schlußarbeit befaßt sich mit der Problematik der Kinder mit leichter Hirnschwäche. Im theoretischen Teil beobachten wir vor allem die Persönlichkeit des Kindes mit diesem Defekt und die entsprechende Wirkung der Schule und der Familie, die miteinaader eng zusammenarbeiten zu haben. Eine von den Kapiteln zeigt auch die gegenseitige Beziehung einiger spezifischen Störungen im Prozess des Lernees und der leichten Hirndisfunktionen. Der praktische Teil dieser

Arbeit befaßt sich mit der Frage, ob man den Entwicklungsstörungen vorbeugen kann, um so allen Kindern zu ermöglichen sich weiter harmonisch und problemlos zu entwickeln. In der Beilage ist ein Verzeichnis der sich auf leichte Hirnchwächen und Entwicklungsstörungen beim Lernen beziehenden Literatur.

Theresia Schöner

Theresia Schöner

Prohlášení o původnosti práce:

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

Č. Lípa, 1997. 12. 31.

Bohdana Přívratská roz. Kostřbová

Přívratská Bohdana

Poděkování:

Děkuji svému vedoucímu práce PhDr. Jitce Josífkové za odborné vedení mé závěrečné práce a za podnětné rady.

Prohlášení k využívání výsledků DP:

Jsem si vědoma toho, že závěrečná práce je majetkem školy a že s ní nemohu sama bez svolení školy disponovat, a že závěrečná práce může být zapůjčena či objednána (kopie) za účelem využití jejího obsahu.

Beru na vědomí, že po 5ti letech si mohu závěrečnou práci vyžádat v Univerzitní knihovně VŠST v Liberci, kde je uložena.

Jméno:

Bohdana PŘÍVRATSKÁ (roz. Kostřbová)

Adresa:

Česká Lípa, Jáchymovská 2908

Podpis:

Přívratská Bohdana

ÚVOD

"Drobné odchylky v duševním vývoji dítěte, které dříve byly zanedbatelné a nebudily žádnou pozornost, stávají se nyní hrozivým problémem."

Tato slova využil Zdeněk Matějček k tomu, aby v dnešní době poukázal na nárůst problémů a těžkostí s odchylkami lehčího stupně.

K těmto lehkým poruchám se řadí i otázka lehkých mozkových dysfunkcí, která v posledním desetiletí vyrostla do velkých rozměrů, lehké odchylky v citovém vývoji dítěte a specifické poruchy učení.

Mezi dětmi trpícími některou poruchou existují i děti, které potřebují soustředěné a dlouhodobé odborné pomoci, a několik procent dětí potřebuje pomoc alespoň na začátku své školní dráhy.

Proto velmi záleží na učiteli, zda již v počátku rozpozná a podchytí příčinu obtíží, které se u žáka vyskytují. Je však nezbytné, aby se učitelé zajímali o tyto drobné odchylky a naučili se pomáhat postiženým dětem, aby neselehávaly ve vzdělávacím procesu. Žáci se dostávají do náročných životních situací a bez pomoci nejsou schopni je sami řešit.

K vybrání tohoto tématu mě přivedla zkušenost z praxe, že žáci s lehkou mozkovou dysfunkcí a s poruchami učení potřebují individuální péči, pochopení, citové zázemí a podporu druhých, aby s úspěchem zvládli vzdělání a dokázali se zařadit do společnosti.

Práce je rozdělena do dvou částí. První část je teoretická a má tři kapitoly. První kapitola pojednává o LMD obecně, druhá je zaměřena na individuální přístup k dětem s LMD, ve třetí kapitole je poukázáno na vývojové poruchy učení. V praktické části se zamýšlíme nad tím, zda lze předcházet vývojovým poruchám učení již v předškolním věku.

Cílem mé práce je ukázat na to, do jaké míry záleží na učiteli a rodiči, zda se podaří obtíže odstranit nebo alespoň ztlumit natolik, že nebrání v normálním vzdělávacím procesu a v zařazení do společnosti. Pokud se toto podaří, mohou být rodiče i učitelé na sebe pyšní, poněvadž skrytá a lehká poškození bývají velmi často z psychologického hlediska rizikovější než zjevná a hluboká.

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 LEHKÁ MOZKOVÁ DYSFUNKCE

1.1.1 Úvod s vymezením pojmu

"Specifické poruchy učení a chování." "Lehká mozková encefalopatie." "Porucha pozornosti." "Lehká mozková dysfunkce."

Všechny tyto názvy používáme k označení drobného poškození mozku, které vzniklo v prenatálním, perinatálním nebo postnatálním období.

Do dějin lehkých mozkových dysfunkcí se u nás se svým článkem "Dítě neposeda" zapsal r. 1905 docent Antonín Heveroch. Děti s LMD se velmi často spojují s dětmi hyperaktivními. Dříve byl rozšířen názor, že pro vznik hyperaktivního syndromu je určující mozkové poškození. Tento názor zastupovaly především Straussovy práce ze 40. let 20. století. V 50. letech se z věcného pohledu MUDr. Karla Macha a z organizačního podnětu primáře MUDr. Otakara Kučery začala zabývat lehkými dětskými encefalopatiemi řada pediatriů a psychologů. V roce 1961 u nás vyšla průkopnická studie "Psychologické projevy při lehkých dětských encefalopatiích", kterou spolu se svými spolupracovníky napsal Otakar Kučera. I když původní Kučerův termín "lehké mozkové encefalopatie" není o nic méně výstižný než "lehké mozkové dysfunkce", byl na mezinárodní konferenci v r. 1962 vybrán z téměř padesáti názvů, užívaných do té doby, termín "LMD".

U dětí s LMD se objevuje inteligence průměrná i nadprůměrná, ale z různých důvodů, vnitřních nebo vnějších, nemohou ve škole podávat odpovídající výkon. Tyto děti tedy ve škole selhávají nikoliv pro nedostatek inteligence, ale proto, že ji nemohou vhodně a plně uplatnit. Více nám pojem LMD upřesní následující definice : " Syndrom lehké mozkové dysfunkce se vztahuje na děti téměř průměrné, průměrné nebo nadprůměrné obecné inteligence s určitými poruchami učení či chování, v rozsahu od mírných po těžké, které jsou spojeny s odchylkami funkce centrálního nervového systému. Tyto odchylky se mohou projevovat různými kombinacemi oslabení ve vnímání, tvoření pojmů, řeči, paměti a v kontrole pozornosti, popudů nebo motoriky ." (Clements, S.D.: Minimal Brain Dysfunction in Children, New York, NINDS Monograph, 3 1966.)

Mnoho lidí, zejména rodičů, se ptá, proč neprospívají, když je jejich inteligence nadprůměrná. Jejich inteligence je sice dost vysoká, ale u těchto dětí se objevuje motorický neklid nebo jsou nešikovné a neobratné. Někdy se vyskytne i typ smíšený s poruchou senzoricckou, s poruchou řeči i s dalšími kombinacemi nebo s drobnými smyslovými poruchami. Do těchto čtyř skupin, rozdělil v r.1980 děti trpící lehkou mozkovou dysfunkcí Ivan Lesný.

Je výskyt LMD opravdu tak závažný? Vyskytuje se těchto dětí ve školách mnoho? " Podle Zdeňky Třesohlavé(1983) se odhaduje, že 7,5% dětí školního věku, které mají potíže s učením, trpí lehkou mozkovou dysfunkcí. Naproti tomu uvádí (František) Kábele (1978) a (Pavel) Říčan společně s (Marií) Vágnerovou (1991) , že jsou to asi 3% dětí, a to převážně

chlapci. " (1) Jestliže se nad těmito údaji zamyslíme, uvědomíme si, že LMD komplikují mnoha dětem klidný a vyrovnaný vývoj. Tím spíše, když nenajdou porozumění u rodičů či učitelů. Měli bychom pamatovat na to, že LMD může prohlubovat kombinace drobného poškození CNS a nevhodného působení prostředí, v němž dítě vyrůstá.

Velmi často se LMD prolínají se specifickými poruchami učení, a proto bychom měli znát přesné označení těchto názvů a spojitost mezi nimi.

Při studiu této problematiky se můžeme setkat s definicí specifických poruch učení amerického Úřadu pro výchovu z r. 1967, která LMD postavila do jedné řady s porušením vnímání, dyslexií apod. Tato definice nebyla zřejmě správná, protože nerozlišovala, co je příčinou a co je projevem. Rozšířenější a zřejmě přesnější definici vydala v r. 1980 skupina expertů Národního ústavu zdraví ve Washingtonu spolu s experty Ortonovy společnosti a dalších institucí: "Pouchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými

vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitele), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů. " (1)

Tato definice poukazuje na to, že všechny specifické poruchy učení jsou lehkými mozkovými dysfunkcemi, přičemž LMD nemusí být poruchami učení. Pojem LMD je širší.

Protože lehké mozkové dysfunkce jsou i příčinami dyslektických poruch, budeme se specifickým poruchám učení věnovat v některé následující kapitole.

1.1.2 Příčiny lehkých mozkových dysfunkcí

LMD bývají příčinou dyslektických poruch, ale co je příčinou právě tohoto poškození?

Příčiny LMD jsou velmi rozmanité. Známe příčiny organické a psychologické, v nichž působí činitele genetičtí, depriváční, emocionální, kteří vstupují do hry v časnou interakci matky s dítětem v těhotenství, v době porodu či v časném soužití potom.

V současném pojetí se usuzuje, že příčiny spolu souvisejí. Jedná se o drobné difúzní trvalé poruchy mozku, které vznikly prenatálně, perinatálně či postnatálně.

Matějček, Z. : Dyslexie - specifické poruchy učení. 3. vyd.
Praha, HaH Jinočany 1995. 24 s.

Organické příčiny

Výzkum organických poruch ukázal, že jsou mnohočetné. Mezi nejčastější organické příčiny se počítají především komplikace při porodu. Během porodu může dojít k přidušení, k většímu stlačení hlavičky. K mozkovému poškození však mohlo dojít již před narozením, v době těhotenství. Po porodu je u dětí kritické období do šesti let. I v této době může dojít k poškození mozku.

Mezi další organické příčiny se řadí i příčiny genetické. Uvádí se, že tato příčina je asi u 10% postižených dětí. Podle výzkumů se zjistilo, že většina rodičů těchto dětí byla též postižena. V těchto rodinách se vyskytují různé povahové odchylky a ty současně vytváří určité rodinné klima, které nepůsobí dobře na vývoj dítěte.

Existuje ještě řada dalších organických příčin. Nelze však říci, že každé dítě, u něhož došlo v raném věku k poškození mozku, je hyperaktivní nebo se u něho vyskytuje LMD. Mnohé děti nejsou ničím nápadné.

Psychologické příčiny

Psychologické příčiny pramení z psychiky a jejího utváření vnějšími vlivy. Psychologické příčiny nezpůsobují přímo poškození mozku, ale zmíníme se o nich také, protože i ty mohou dětem mnoho ublížit. Způsobují u dětí hyperaktivitu a jak už víme, většina dětí s LMD je hyperaktivní.

Mezi tyto příčiny patří především nedostatky v interakci a komunikaci mezi dítětem a rodinou v raném věku.

Matka už od narození reguluje úroveň vzruchu dítěte, uspokojuje jeho potřeby. V průběhu vývoje si dítě řídí míru svého vzruchu samo. Jestliže však dojde k násilnému a vtíravému zásahu matky do potřeb dítěte a vzorec ztišování a uklidňování je nepravidelný, tak se dítě nenaučí své vzrušení správně regulovat.

Mezi další psychologické příčiny patří i odloučení dítěte od matky nebo od pečujících osob.

Pokud se učitel nezačne zabývat příčinou, proč je dítě neklidné, zbrklé atd. , je ve velkém nebezpečí, že bude s takovým dítětem jednat nesprávně, že bude jeho neklid tlumit omezováním pohybu. Jeho neklid bude napravovat výčitkami a domluvami. Jestliže se bude k dítěti takto chovat, znamená to, že se k němu bude chovat hluboce nesprávně, protože dítě za vlastnosti nervového systému nemůže.

1.2 OSOBNOST DÍTĚTE S LEHKOU MOZKOVOU DYSFUNKCÍ

1.2.1 Soužití s rodinou a školou

I přes zkušenost, že se lehká mozková dysfunkce začíná výrazně projevovat na prvním stupni základní školy, vývoj dítěte se může odlišovat již od narození, jestliže došlo k poškození v období prenatálním nebo v perinatálním.

Rodiče těchto dětí si uvědomují, že už v kojeneckém věku pozorovali u dítěte nesmyslné projevy a nevyrovnanost biorytmu. U těchto jedinců se mohou vyskytovat poruchy spánku, výživy a neklidnost. I v tomto raném období je

podstatné, aby rodiče dítě neodmítali, ale zžili se s dítětem.

V následujícím období batolete je typický nekoordinovaný pohyb, což vede k většímu počtu úrazů, i když se přisuzují pouze k faktu, že dítě ještě neumí dobře chodit. Období je typické pro rozvoj řeči, který je však velmi pomalý, a můžeme již pozorovat horší vývoj jemné motoriky.

Ani v předškolním věku nebývá lehká mozková dysfunkce většinou rodiči zpozorována nebo ji přecházejí a často případné upozornění učitelky mateřské školy neberou v úvahu. V tomto období však učitelé mateřských škol pozorují odlišné chování dětí s LMD a dětí s normálním vývojem. Zátěž vzrůstá a u dítěte se projevuje regresivní vývoj. Vyskytují se poruchy výslovnosti "dyslálie", výslovnost se zhoršuje. V praktických cvičeních a výtvarné výchově je viditelný špatný rozvoj jemné motoriky. Dítě je slabé v kreslení, modelování, při práci se stavebnicí.

A školní věk? Školní období je obdobím nejtěžším. Mnoho dětí ve škole neprospívá. Jsou to děti, které se nudí, mají dělat něco, co je pro ně nepodstatné, protože jejich inteligence si vyžaduje složitější úkoly. Nebo to jsou děti, které se pouze obávají, že zklamou, neprospějí a nepotěší rodiče, kteří očekávají od svého dítěte, že budou patřit mezi nejlepší. A potom je tu skupina dětí s LMD. Tyto děti ve škole neprospívají, protože nevydrží chvíli v klidu a jejich dráždivost se zvyšuje při každé větší zátěži, aniž by za to mohly. Dítě s lehkou mozkovou dysfunkcí je často považováno za čerta, divocha. Projevuje se jako neposedné,

nepozorné, zbrklé. Jedná impulsivně a u žádné činnosti dlouho nevydrží. Pozornost těchto dětí je krátkodobá. Často jsou také agresivní a jejich chování lze těžko usměrnit, což přináší velké problémy ve škole. Nejde jen o obtíže v chování, ale také školní výsledky nejsou valné. Dítě je však také velmi citlivé a touží po pochvale. Tyto děti se nemohou zaměřit na vzdálené cíle, jednají impulsivně a nedovedou ovládat své chování. Chová-li se dítě takto, slyší různé domluvy, výhružky, poučování ze strany dospělých i vrstevníků, což u něho prohlubuje prožitky neúspěchu a méněcennosti. Velmi často se pak stává, že se dítě snaží na sebe upozorňovat třeba předváděním, šaškováním nebo útoky na spolužáky a někdy dokonce i na učitele.

Jestliže se brzy nezjistí příčina tohoto chování a my nezačneme s dítětem intenzivně pracovat, mohou u něho vzniknout sekundární následky. Dítě se bude těžko zařazovat do společnosti. Vyskytne se i nestálost ve vztazích. I druhotné problémy mu v dalším životě budou přinášet pouze komplikace. Nebudou schopny akceptovat rodinné normy, často se vyskytnou pocity viny a u dítěte se může rozvinout dokonce i neuroza. Učitelé, vychovatelé i rodiče musí posilovat sebevědomí dítěte.

Všichni, kdo poznali práci s těmito dětmi, zjistili, že není nijak snadná. Je však velmi důležité, abychom dokázali porozumět neklidným dětem a snažili se najít správnou cestu, jak s nimi pracovat.

Poznali jsme, jaké komplikace se ve škole vyskytují. Tyto děti se stávají postrachem vyučujících, jsou v

konfliktu se školním řádem. Dítě i učitel prožívají neúspěch. Žák často přivádí nejen rodiče, ale i učitele k pocitu bezmoci a občas až k zoufalství. Neshody, které vznikají mezi žákem a učitelem, jsou často vhodnou motivací ke studiu. Učitel zkouší domluvy, poznámky, spolupráci s rodiči. Jestliže se tyto prostředky mívají účinkem, hledá učitel pomoc v pedagogicko - psychologické poradně, u školního lékaře a ten se často obrací s prosbou na psychiatra. Všichni mají stejný cíl. Snaží se přimět dítě k větší sebekontrolě, k přijetí role školáka. Učitel se snaží změnit na čas svůj přístup k postiženému dítěti, upravuje pro něj pracovní podmínky.

"U dětí, jejichž schopnosti sebeovládání jsou slabší, ale hmatatelné, mohou domluvy a různé pochvaly nakonec vést k žádoucímu chování." (1)

Jestliže se chceme zasloužit o to, aby u dítěte došlo k normálnímu společenskému zařazení, musíme všichni, kteří dítě vychováváme, spolupracovat. Učitelé, rodiče i vychovatelé. Musíme si vytvořit kladný vztah k dítěti, dokázat pochválit, ocenit kladné stránky dítěte .

V dnešní době se na děti zvýšily požadavky, a tím se i jejich chování mění. Na učiteli záleží, zda rozpozná, že negativní chování je způsobeno LMD. Tyto děti jsou nápadnější a okolí, ve kterém vyrůstají, způsobují těžkosti.

Šebek, M. : Neklidné děti a jejich výchova. Praha, SPN 1990.
80 s.

Učitelé si však mohou všimnout, že v některých složkách je žák i nadprůměrně vyspělý. Děti s LMD dovedou prakticky uvažovat, mají velmi dobrý postřeh, velkou slovní zásobu z denního života. Nedovedou však své poznatky plynule předávat jiným. Špatně se vyjadřují, nedokáží se pohotově orientovat v prostoru.

Děti potřebují hodně porozumění od vrstevníků i dospělých, pochopení a vcítění, a samozřejmě i velkou trpělivost. Měli bychom děti, které něco neumí nebo jsou odlišné, uchránit před duševním násilím. Tyto děti bývají často zesměšňovány a využívány dětmi ostatními.

Na nás učitelích závisí, abychom se snažili změnit náš vztah k žákovi a vztah dětí mezi sebou. Jestliže se nebudeme snažit my učitelé, musíme si uvědomit, že nebudou selhávat děti, ale hlavně školy.

A jak se projevují rodiče, kteří vychovávají dítě s LMD?

Se vstupem do školy se v těchto rodinách zvýší napětí. Dítě začne nosit poznámky za nevhodné chování a ubližování spolužákům, úlohy, které ve škole nestihlo a jiné úkoly, které má splnit. Je však velmi unavené ze školy a doma už se nesoustředí. Vždyť jsou kolem předměty, které jsou mnohem zajímavější a poutavější než školní povinnosti.

Rodiče se ptají sami sebe, proč mají takové dítě právě oni, proč se nedovede chovat slušně alespoň ve škole.

I takové otázky můžeme slyšet od rodičů těchto dětí. Jsou částečně svým dítětem zklamáni, snaží se zjistit, jak své dítě správně vychovat. V žádné knize však nenajdou návod

k výchově. Poslouží jim k tomu, aby porozuměli svému dítěti a teprve potom mohli hledat k němu správnou cestu.

Výchova těchto dětí je nesnadná a nakonec se stává, že rodiče selhávají. Jsou podráždění a děti se často dostávají do role trestaných dětí. Zpočátku rodiče dětem domlouvají,

později zakazují chodit ven. Dítě pak nemá možnost se ani proběhnout, což právě nejvíce potřebuje. Pohyb, aktivita a volná hra znamená pro tyto děti odpočinek.

V mnoha případech se však stává, že je dítě trestáno tělesně. Tělesné tresty se však u těchto dětí míjejí účinkem a poruchy čtení a chování spíše zhoršují. Děti, které jsou doma tělesně trestány, se začínají ve škole špatně učit, jsou neklidnější než dříve. V dítěti se zvyšuje napětí, strach z trestu. Někdy dokáží tresty vyvolat pocity křivdy a přání po odplatě. Rodiče však fyzicky napadnout nemohou, a proto svoji agresivitu přenášejí na vrstevníky a spolužáky. Dítě je agresivní, hrubé, chová se provokativně, odmlouvá, napadá i hrubými výrazy. Problémy ve škole se zvětšují. Rodiče těchto dětí si musí uvědomit, že učitel má mnoho důvodů, aby nebyl s chováním a výkony dítěte spokojen, a přemíra jejich trestů působí nepříznivě na vývoj osobnosti dítěte. Je potřeba, aby na něj rodiče měli více času a aby

bylo vychováváno v klidném prostředí.

"Je třeba hodně trpělivosti a vytrvalosti- ale stojí to za to ! Vždyť výsledkem bude vývoj dítěte ve zdravého člověka a užitečného člena naší společnosti." (1)

To se může stát, když rodiče a učitelé spojí všechny síly a dají se správnou cestou. Dítě musí vycítit, že ho rodiče mají rádi, chtějí mu pomáhat - a ne jen kritizovat. I při psaní úkolů potřebuje, aby si rodiče k němu sedli, povzbudili ho, popovídali si o škole a zážitcích z celého dne. Rodiče a učitel by měli být ve stálém kontaktu.

1.2.2 Individuální přístup k dětem s LMD

V této kapitole bychom se chtěli zaměřit na některé z typických příznaků LMD a uvědomit si nejlepší přístup k těmto dětem. Zpočátku si shrneme nejčastější zvláštnosti, na které upozorňuje Zdeněk Matějček v některých příručkách pro učitele.

1. Nerovnoměrný vývoj jednotlivých duševních funkcí
2. Zvýšená pohyblivost, živost, neklid - nebo naopak pomalost a těžkopádnost
3. Impulsivní chování, zbrkllost
4. Tělesná neobratnost
5. Obtíže ve vnímání, v představování a v myšlení

Na co se máme zaměřit více, na co méně. Samozřejmě nelze rozdělovat, co je podstatné a co méně. Hledejme co nejvíce příkladů a rad, které pomohou dětem s lehkou mozkovou dysfunkcí.

1. Nerovnoměrný vývoj jednotlivých duševních funkcí.

U dětí s tímto vývojem si jistě všimneme v různých výchovných a vzdělávacích složkách nerovnoměrných výkonů. Dítě je vyspělé nejčastěji v praktické orientaci a v sociálních zkušenostech. Opožděné je většinou v jemné motorice, někdy i v řeči.

Tomuto dítěti ukládáme méně úkolů, dáváme mu možnost vypovědět to, co má na srdci. Individuální přístup je velmi důležitý a úspěšný. Má-li dítě zájem vypovědět příběh, zážitek, necháme ho, i když nám naruší naši připravenou hodinu. Problémy se vyskytují v praktické a výtvarné výchově, při psaní. Ukládáme dítěti stejnou práci, ale upravíme mu ji, aby se cítilo vyrovnané a nemělo pocit méněcennosti, když uvidí, že jeho výkon není tak dobrý, jako výkony jeho vrstevníků.

2. Zvýšená pohyblivost, živost, neklid - či naopak pomalost a těžkopádnost.

Uvedená zvláštnost je jedna z těch, které nám výrazně narušují hodinu. U dětí s lehkou mozkovou dysfunkcí se nevyrovnanost jeví buď jako pohybové zvýšení nebo snížení, zvýšení motoriky o motorický neklid nebo snížení v podobě neobratnosti.

Většinou se setkáváme s dětmi, u nichž je pohyblivost zvýšená. Tyto děti na nás působí hyperaktivně. Hyperaktivita a LMD však nejsou zcela totožné poruchy.

Co je hyperaktivita?

Pohybový neklid je právě jedním z vyskytujících se příznaků, které hyperaktivita zahrnuje. Krátké trvání pozornosti, vznětlivost, impulsivnost, nesoustředěnost, roz-
těkanost. To jsou hlavní projevy hyperaktivních dětí. Patří k nim i další příznaky, jako jsou výbušné stavy zlosti, hrubost a zbrklé chování.

U dětí s LMD se hyperaktivita spojuje s různými zvláštními potížemi a nedostatky vnímání, zapamatování.

Nejnápadnější jsou potíže ve psaní. Písmo bývá neúhledné, kostřbaté, skákající. V písemných projevech se může vyskytovat i vynechávání písmen, slova mohou být různě komolena. Odborně využíváme termíny dysgrafie a dysortografie. Dítě si těž obtížně osvojuje dovednosti ve čtení - dyslexie. I tyto uvedené poruchy učení výrazně ovlivňují život dítěte, a proto se o nich hlouběji zmíníme v další kapitole.

Nyní se však vrátíme k pohybovému neklidu. Co dělat s dětmi, pro které je důležité to, co je právě teď (vykřikují, houpají se na židlích, vstávají v době vyučovací hodiny, ruce mají stále něčím zaměstnané) a tím vším se stávají rušivými živly?

Změňme jejich hodiny, náš přístup k nim, budme trpěliví. Je nutné, abychom vyloučili z jejich okolí vše, co by mohlo být zajímavější a poutavější, než naše hodiny. Záleží však na učiteli, zda jeho hodina bude opravdu zajímavá a poutavá. Připravme pro tyto děti více činností, které dítě dovede splnit a budou pro něho zajímavé. Těmto dětem vyhovuje "málo

a často". I český jazyk bude pro tyto děti zábava, když se v hodině vystřídá mnoho činností. Práce u tabule, na koberci s obrázky a slovy, skupinové práce, práce v sešitech. Musíme si uvědomit, že žáci s LMD nevydrží být celou vyučovací hodinu ve své lavici. Vidíme, že se už žáci nesoustředí? Potřebují uvolnit svou energii, a proto je nesmíme nutit k úplnému klidu. Udělejme jim častěji přestávky, při kterých mohou svou přebytečnou energii uvolnit. Potom se bude pracovat lépe i nám.

3. Impulzivní chování, zbrklost.

Děti s LMD jednají velmi často impulsivně, zbrkle a bez rozmyslu. Zde dítěti můžeme pomoci, když si rozumně promluvíme i s jeho vrstevníky, protože právě vzhledem k jeho ukvapenému chování se velmi často dostává do konfliktu s dětmi i kantory. Žáci s lehkou mozkovou dysfunkcí si nedokáží uvědomit následky svého zbrklého chování. Později svůj prohřešek možná pochopí, ale nedá se bohužel vrátit zpět. Je třeba u dítěte vzbudit dojem, že se nemusí obávat trestu za své chování a naučit ho, aby svou chybu dokázalo alespoň přiznat a nestydět se omluvit. Je proto velmi důležité, aby ostatní žáci byly seznámeni se všemi komplikacemi, se kterými se při styku s tímto žákem mohou shledat, a dokázat ovládat své chování, i když mu kamarád ublížil. I oni mohou vědět, že tento žák v podstatě za své chování nemůže.

4. Tělesná neobratnost.

Tělesná neobratnost se projevuje obvykle v hodinách tělesné výchovy. Dítě je neobratné, stává se často terčem posměchu. Tomu bychom měli také zabránit. Jestliže víme, že v kolektivu toto dítě máme, musíme zabránit tomu, aby u dítěte trpícího LMD vznikl pocit méněcennosti. Nehodnotíme ho špatnými známkami, ale pochvalou za snahu, povzbuzujeme ho, oceňujeme dobré výkony. Jestliže je dítě z nějaké hry vyloučeno, zaměstnáme ho jako rozhodčího, aby se necítilo zbytečné, protože tyto děti jsou velmi citlivé.

5. Potíže v představování, vnímání a myšlení.

Nedokonalé vnímání a představivost se spojuje s motorickou neobratností. Tím vznikají nejčastější obtíže v psaní, čtení a ve výtvarných projevech. Žáci s LMD potřebují stálou spolupráci s učitelem, který mu pomocí obrázků, předmětů, dramatiky a her umožňuje rozvíjet jeho představivost. Toto je velmi potřebné především v prvním ročníku základní školy.

1.3 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

Jak jsme v předcházející kapitole uvedli, s LMD se mohou spojovat i vývojové poruchy učení.

Vývojové poruchy učení existují tak dlouho jako lidská vzdělanost sama. V dnešní moderní době se vývojovými poruchami zabývá mnoho badatelů a tím umožňují učitelům i rodičům, aby se o těchto poruchách dozvěděli co nejvíce.

Rodiče by tento problém neměli brát na lehkou váhu. Vždyť v každé rodině se případ této zvláštní poruchy může vyskytnout. Rodina by měla být první prostředím, ve kterém dítě může najít pomoc. Proto by různá poučení o dyslexiích měla sloužit nejen učitelům, ale i rodičům a vychovatelům. Knihy jsou naším užitečným pomocníkem, ikdyž nás občas svými různými definicemi moho přivést do rozpaků.

"V české odborné literatuře není zcela sjednocena a jasně definována terminologie specifických poruch učení. Používá se názvů vývojové poruchy učení, specifické poruchy učení nebo specifické vývojové poruchy, které jsou nadřazeny termínům pro specializovanější pojmy, jako dyslexie, či vývojová dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie. Pod termínem dyslexie se často předpokládají obtíže ve čtení, někdy dokonce pojem dyslexie vyjadřuje celou problematiku poruch učení." (1)

Pokorná, V.: Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. 1.vyd. Praha, Portál 1997. 53 s.

Uvedme si alespoň jednu z definic, která nám poruchy učení přibližuje více : "Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému." (1)

Všechny poruchy mohou silně působit na vývoj jedince, a proto i on potřebuje pomoc. Dítě je často flustrováno školními neúspěchy, necítí se dostatečně pozitivně přijímáno ani ve vlastní rodině, dostává se do stavu nesnesitelného napětí. Neúspěchy ve výuce, pocity méněcennosti a celý řetě-

zec dalších obtíží, které poruchy provázejí, jsou často ve svých důsledcích mnohem horší než porucha sama.

Je však velmi smutné, že stále řada učitelů nemá o práci s těmito dětmi zájem. Schopný pedagog by měl zaujmout, postihnout jeho osobitost, respektovat jeho individuální tempo. To ale není vše. Aby opravdu dokázal pomoci, musí stále studovat odbornou literaturu, zvyšovat úroveň v oboru, který vyučuje, i znalosti o dítěti (psychologické, pedagogické, zdravotnické, atd.)

Matějček, Z. : Dyslexie - specifické poruchy učení. 3. vyd. Jinočany, HaH 1995. 24 s.

A nyní si jednotlivé poruchy přiblížíme více. Jeden z nejznámějších pojmů z celé skupiny poruch učení je dyslexie.

DYSLEXIE

"Vývojová dyslexie je specifický defekt čtení, podmíněný nedostatkem některých primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od samých počátků výuky a působí, že úroveň čtení je trvale v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte." (1)

Jak jsme již z definice zjistili, jde o vývojovou poruchu, při níž si dítě nedovede osvojit správný výkon čtení. Dyslexie postihuje u nás 1-2% školních dětí, a to v takovém stupni, že by ji samy bez cílevědomé odborné pomoci nepřekonaly.

Jak se dyslexie projevuje? Děti, které tato porucha postihuje, nedovedou diferencovat optické obrazy, skládat slova z písmen a rozkládat je. I rozeznávání směru jim dělá větší potíže. S postupným vývojem se objevují i různé další

chyby. Záměna tvrdých a měkkých slabik, záměna hlásek, slabik i slov za útvary zrcadlově podobné. Při čtení dochází k vynechávání částí slov i slov celých, ato hlavně tzv. "malých slov".

Matějček, Z. : Dyslexie - specifické poruchy učení. 3. vyd.
Jinočany, HaH 1995

Tito žáci často odmítají číst, protože jim jeho čtení nic neříká a smysl čteného textu se ruší. U dětí nedochází k pocitu uspokojení, cítí se méněcenné a ukřivděné. Každý učitel by měl mít k těmto dětem individuální přístup, snažit se, aby on sám uměl s těmito dětmi pracovat. Musíme dbát na to, aby dítě nabylo pozitivní poměr ke čtení a psaní. Snaží-

me se drobné úspěchy podpořit a malé neúspěchy nenápadně přehlédnout. Žák se musí naučit soustředit na určitý úkol, číst nahlas, sledovat písmena zrakem pomocí vystřiženého okénka posunovaného po textu, ukazovat si čtený text.

Lze tuto poruchu učení napravovat? Co je jejím cílem?

Cílem nápravy je dosáhnout u dítěte takové úrovně čtení, aby bylo schopno pomocí čtení se učit a sdělovat své myšlenky. Aby náprava splňovala svůj účel, je třeba, aby učitel vycházel z mnohočetnosti nápadů, střídání metod a technik. Také by měl být vybaven množstvím pomůcek, aby je mělo k dispozici každé dítě.

Protože je náprava velmi rozsáhlá, uvedeme si alespoň pár příkladů, které bychom mohli při práci s dyslektickými dětmi použít.

Důsledkem špatné orientace v prostoru dochází u žáka k záměně písmen stejné formy, ale jiné polohy (b-d-p). Proto je nácvik orientace na místě. Procvičujeme vpřed, vzad, nad, pod, vedle ap. aktivně, ale i pasivně pomocí obrázků. Při procvičování pravolevé orientace využíváme vlastního těla, obrázků, předmětů v prostoru. Žák má například podle pokynů učitele dokreslit do obrázku vlevo slunce, pod něj mráček, vedle domu strom atd.

Dále je vhodné rozvíjet i zrakové vnímání pomocí rozlišování podobných obrázků, vyhledávání určených obrázků, hledání rozdílů ve dvou stejných obrázcích, skládání rozstříhaných obrázků, skládání obrázků podle předlohy atd. K rozlišování d - b - p zapojujeme jak sluchový, zrakový, tak i hmatový smysl. Žák má například přiřazovat písmena b, d, p k obrázkům podle toho, jakou hláskou slovo na obrázku začíná, nebo jakou hlásku ve slově slyší.

K rozvíjení zrakového vnímání zařazujeme i cvičení očních pohybů, protože se stává, že se u dětí objevují potíže udržet pohyb očí na řádku a ve směru zleva doprava. Tyto potíže odstraňujeme např. takto: žák jmenuje předměty

jdoucí po sobě. Při těchto potížích usnadňuje žákovi čtení tzv. okénko, o kterém jsme se již zmínili.

Při dyslektických problémech dále rozvíjíme sluchové vnímání pomocí rozpoznávání zvuků z okolí, procvičování slov sluchově podobných, tvoření vět na slyšené slovo, určování počtu slov ve větě, pořadí slov atd.

Vhodné je rozvíjet i rytmické vnímání. Obtíže při vnímání rytmu a reprodukci rytmu má za následek poruchu související s rozlišováním délky samohlásek, která má pro český jazyk specificky důležitý význam. Nápravu rytmického vnímání provádíme např. vytleskáváním, hrou na tělo, napodobováním předvedeného rytmu atd. K rozlišování délky krátkých a dlouhých slabik se jako pomůcka používají bzučáky, které bývají doplněné žárovičkou.

S dyslexií je velmi úzce spjata další vývojová porucha učení - dysortografie.

DYSORTOGRAFIE

Tuto poruchu můžeme definovat jako neschopnost či sníženou schopnost osvojit si gramaticky správné psaní. Jedná se o poruchu postihující pravopis. Většinou mluvíme o dysortografii jen tehdy, jestliže musíme odlišit pravopis a čtení. Žáci většinou nechybují v celé gramatice, ale převážně v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování měkkých a tvrdých slabik, přidávání a vynechávání písmen. U těchto dětí se vyskytují obtíže ve sluchové analýze slova v hlásky. Můžeme sledovat i menší poruchy zrakové, poruchy řeči, poruchy vnímání a reprodukce rytmu. Je nutné tyto poruchy napravovat. K tomu nám slouží stejné pomůcky a metody, které jsme uvedli u náprav dyslexie. K rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek se znovu používají bzučáky, zvonky i hudební nástroje. Dbáme však na to, aby si žáci vše, co píší, diktovali zřetelně nahlas nebo alespoň polohlasně.

K rozlišování slabik měkkých a tvrdých slouží učitelům a dětem tvrdé kostky se slabikami dy, ty ny a měkké kostky se slabikami di, ti, ni. Znovu je důležité, aby si žák říkal slova nahlas a naučil se svou práci kontrolovat.

Jestliže s dětmi nebudeme individuálně pracovat, naše trpělivost bude minimální a naše motivace bude slabá, může se stát, že časté nezdary při psaní budou příčinou negativistického postoje žáka k učení.

Poruchu pravopisu často pozorujeme u dětí s LMD. Hypoaktivní děti píší velice pomalu a dělají mnohem více chyb, protože se se svým tempem ocitají v tísní. Naopak - 25 -

hyperaktivní děti píší rychle, bez kontroly. Tím, že slovo napíše rychle, si ho nestačí ani rozmyslet. Dochází ke zkomo-
lení koncovek, vynechávání háčeků a čárek.

Při reedukaci dysortografie se zaměřujeme především na nedostatečně rozvinuté funkce, na rozvíjení soustředění, na individuální práci s těmito dětmi. Je třeba podporovat sebedůvěru dítěte, vytvořit individuální program, vytvořit návyk kontroly vlastní práce atd.

DYSGRAFIE

Dysgrafie je další vývojová porucha učení, která úzce souvisí s dysortografií. Dysgrafie je porucha psaní, která postihuje grafickou stránku písemného projevu. Výraznější případy se vyskytují jen ojediněle, ale s lehčí formou této poruchy se setkáváme častěji. Je charakteristická neúhledností a nejistým rukopisem. Žák nedovede napodobit tvary písmen, nepamatuje si je, zaměňuje je, zrcadlově je obrací. Tyto chyby se objevují u těžší formy.

Jak napravovat tuto poruchu? Musíme se hlavně zaměřit na celou osobnost dítěte, vhodně ho motivovat, povzbuzovat jeho sebedůvěru. Úspěšný začátek je důležitý pro všechny poruchy učení, a proto se první kroky stále opakují u všech vývojových poruch učení. Dysgrafie je porucha, která se projevuje v písemných projevech. Proto se musíme zaměřit na rozvíjení jemné a hrubé motoriky. Využíváme mnoho uvolňovacích cviků, průpravných cviků k nácviku písmen. Cvi-

ky by měly předcházet každému psaní. Provádíme cvičení paží, dlaní, prstů a zápěstí. K rozvíjení jemné motoriky, která je

velmi důležitá pro správný návyk psaní, využíváme práci i v jiných předmětech (modelování, skládání, navlékání korálek, vytrhávání, navíjení klubka atd.). S písemným projevem velmi souvisí správné držení tužky. Mnohdy však dítě vstupuje do školy s nesprávným návykem držení tužky. Většinou se učitelé podaří návyk špatného držení pera změnit, ale mohou se objevit i případy, že má dítě návyk silně zafixovaný. Proto nesmíme čekat na první třídu, ale zvykat dítě na správné držení psacích potřeb již v předškolním věku.

Redukace dysgrafie se musí stát pro dítě hrou. Učitel by se měl na nápravu pilně připravovat, využívat mnoho her, různé způsoby a pomůcky (balicí papír, malé i velké formáty papíru, psaní ve vzduchu, podložky, tabuli, voskové křídly, fixy, tužky, pastelky atd.). Uvedené pomůcky a metody používáme i u další poruchy - dyspexie. Jedná se speciickou poruchu kreslení. Je samozřejmé, že u dítěte, které se nemůže naučit psát, nemůžeme očekávat, že bude pěkně kreslit.

DYSKALKULIE

Často se vyskytují děti i s vývojovou poruchou nazývanou dyskalkulie. Jinými slovy mluvíme o vývojové vadě v užívání symbolů čísel. Žák píše číslice zrcadlově, dělá chyby i ve čtení číslic. Dítě má obtíže při určování množství a počtu předmětů, operačních znaků a matematických úkonů. Také se může projevit neschopnost provádět matematické operace, sčítání, odčítání, násobení a dělení, popř. další.

"Tato porucha zahrnuje specifické postižení dovednosti počítat, kterou nelze vysvětlit mentální retardací ani nevhodným způsobem vyučování. Porucha se týká ovládnutí základních početních úkonů, sečítání, odečítání, násobení a dělení (spíše než abstraktnějších matematických dovedností, jako je algebra, trigonometrie nebo diferenciální počet)." (1)

Při reedukaci čte dítě nahlas číslice, vyhledává je na vytečkovaném podkladu, rozkládá čísla na jednotky a desítky, učí se orientovat na číselné ose, vyhledává čísla k danému množství prvků, upevňuje si pojmy malý, velký, stejný, silný, slabý atd.

Lze všem vývojovým poruchám předcházet? Na to se zaměříme v praktické části závěrečné práce, kde využijeme knihu "Předcházíme vývojovým poruchám učení". Autorka knihy poukazuje na to, aby se již v předškolní výchově používaly hry, které rozvíjí takové dovednosti, které bude dítě plně využívat ve škole. Jedná se o rozvíjení zrakového vnímání, sluchového vnímání, rozvíjení přesného slyšení a vidění, rozvíjení zapamatování viděného a slyšeného, rozvíjení spojování zrakových, sluchových a pohybových vjemů, rozvíjení koordinace ruky a oka, rozvíjení koordinace pohybů úst při mluvení a rozvíjení vnímání vlastního těla a prostoru.

Zelinková, O.: Poruchy učení. 1. vyd. Praha, Portál 1994. 97s.

2. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÍ

V praktické části závěrečné práce jsem si stanovila jako hlavní úkol provést šetření u dětí předškolního věku pomocí souboru úkolů z knihy "Předcházíme poruchám učení".

Tato kniha poukazuje na základní schopnosti, které umožňují diferenciaci a rozvoj vyšších psychických funkcí, jako jsou řeč a myšlení. Ty jsou pak předpokladem, o který se opírá dovednost čtení, psaní, počítání a i přiměřeného chování.

Již v teoretické části jsem poukázala na častý výskyt vývojových poruch učení. Proto cílem šetření bylo diagnostikovat deficity dílčích funkcí u dětí předškolního věku, které by mohly vést později k obtížím v učení a chování. Pokud se podaří deficity dílčích funkcí rozpoznat u dítěte dříve, než nastoupí do základní školy, je velká šance, že mu umožníme harmonický a bezproblémový další vývoj.

Metoda, kterou jsem k šetření využila, zahrnuje tyto oblasti :

1. Optická diferenciaci
2. Optické členění
3. Verbálně akustická diferenciaci
4. Verbálně akustické členění
5. Intermodální akusticko - optické spojení
6. Optická paměť

7. Verbálně akustická paměť
8. Intermodální výkon paměti
9. Motorika mluvidel
10. Visuomotorika
11. Optická pozornost
12. Akustická pozornost
13. Prostorová orientace

Autorka knihy zjišťuje výsledky šetření na tzv. "stromu myšlení a učení". Podle něho může sledovat, zda dítě v některé oblasti ve srovnání se svými ostatními schopnostmi není ve svém vývoji pozadu.

Na kmeni stromu jsou čísla, která uvádí číslo větve. To jsou i čísla jednotlivých souborů úkolů. Každá správná odpověď dítěte odpovídá označenému úseku na větvi. To znamená, že s každou vyřešenou úlohou roste i větev. Nejkratší větev, která se na "stromu myšlení a učení" obje-

ví, znázorňuje nejslabší místo dítěte.

Šetření jsem provedla v MŠ Svárovská 2063 v České Lípě. Po dohodě s ředitelkou Janou Červinkovou jsem šetření uskutečnila ve 4. třídě.

Tato třída je polodenní pro 5 - 6 leté děti, v níž je zapsáno 16 dětí. Šetření pro zjištění deficitů v dílčích funkcích jsem provedla pouze u dětí šestiletých.

Tabulka č.1

Počet dětí	5 let	6 let
16	6	10
100%	37,5%	62,5%

Mateřská škola se zaměřuje především na rozvoj motoriky a elementární grafické zručnosti, rozvoj mluvního projevu a ekologickou výchovu. Tyto všechny oblasti se úzce prolínají. Grafickému záznamu předchází rozvoj motoriky. Grafický záznam - grafomotoriku doprovázejí vždy určitým příkladem, básní či písni, přičemž si děti procvičují i různé hlásky.

2.2 ROZBOR A VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

Šetření jsem provedla u 10 dětí, z toho u pěti děvčat (což je 50%) a u pěti chlapců (50%). Z těchto 10 dětí měli již tři odklad školní docházky. Použila jsem metodu přímého kontaktu. Pro úspěšné šetření je důležité klidné prostředí, dostatek času a pečlivá příprava učitele, který šetření provádí.

Charakteristika jednotlivých úkolů a jejich výsledky

Úkol č.1 a č.2

Tyto dva úkoly se zaměřují na zjištění schopnosti zrakové diferenciacce. V prvním úkole je zraková diferenciacce zjišťována na konkrétních srozumitelných obrázcích, v druhém na obrázcích abstraktních. Zjišťujeme schopnost rozlišovat věci, které jsou si podobné, ale nejsou totožné. (viz příloha č.1 - č.8)

Úkol č.1

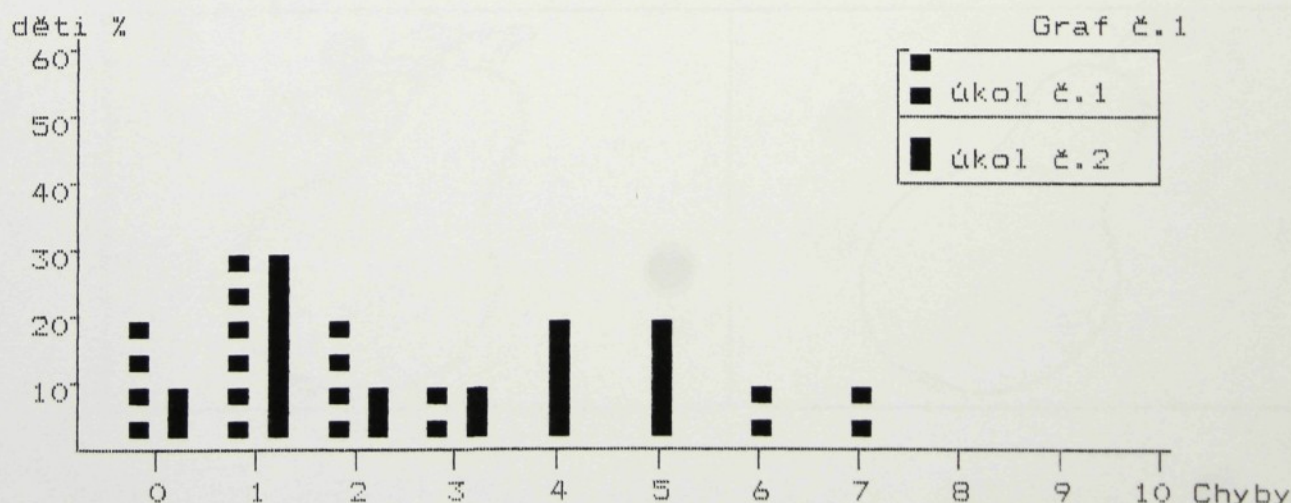
Tabulka č.2

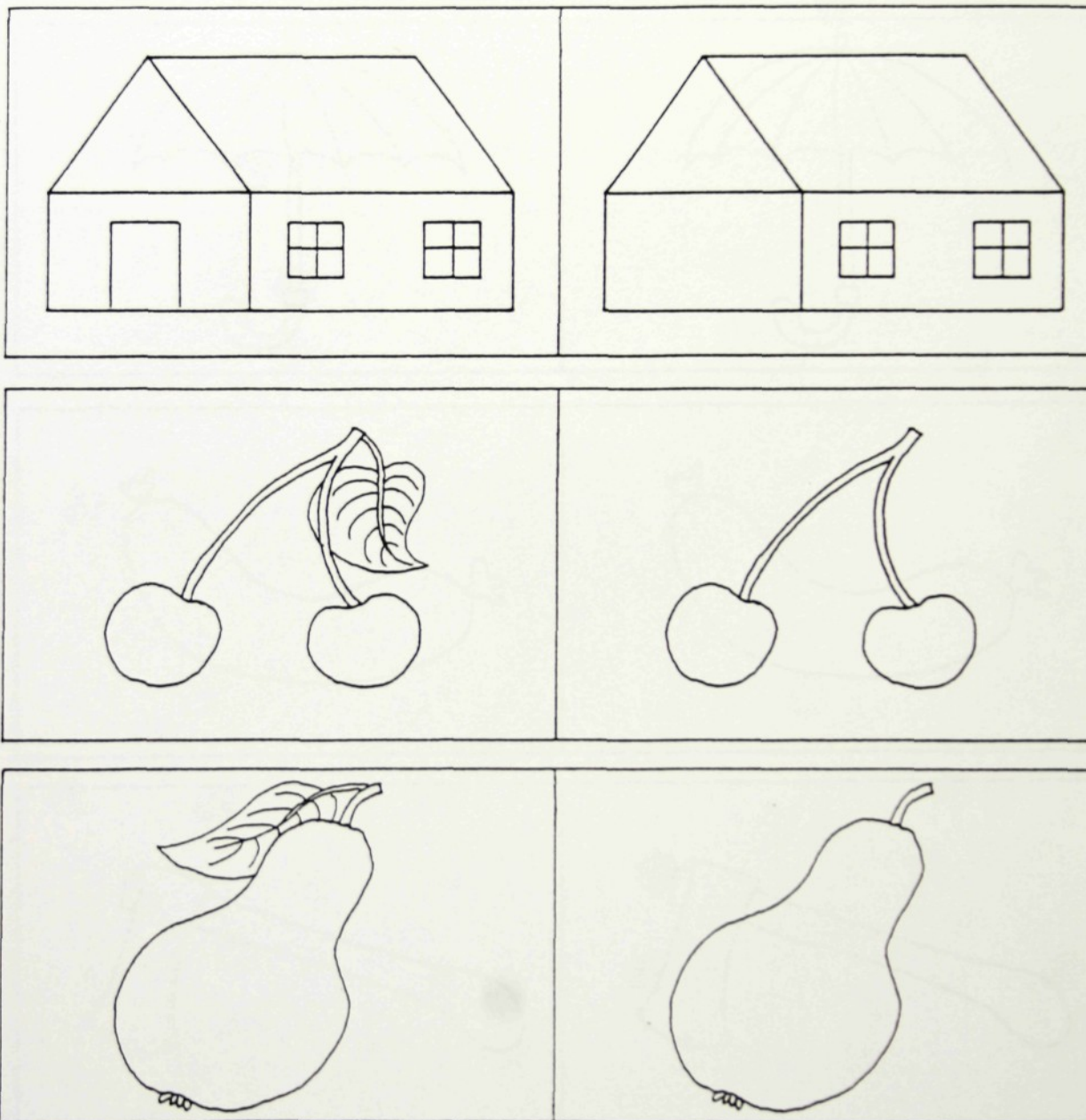
Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	2	3	2	1	0	0	1	1	0	0	0
%	20%	30%	20%	10%	0%	0%	10%	10%	0%	0%	0%

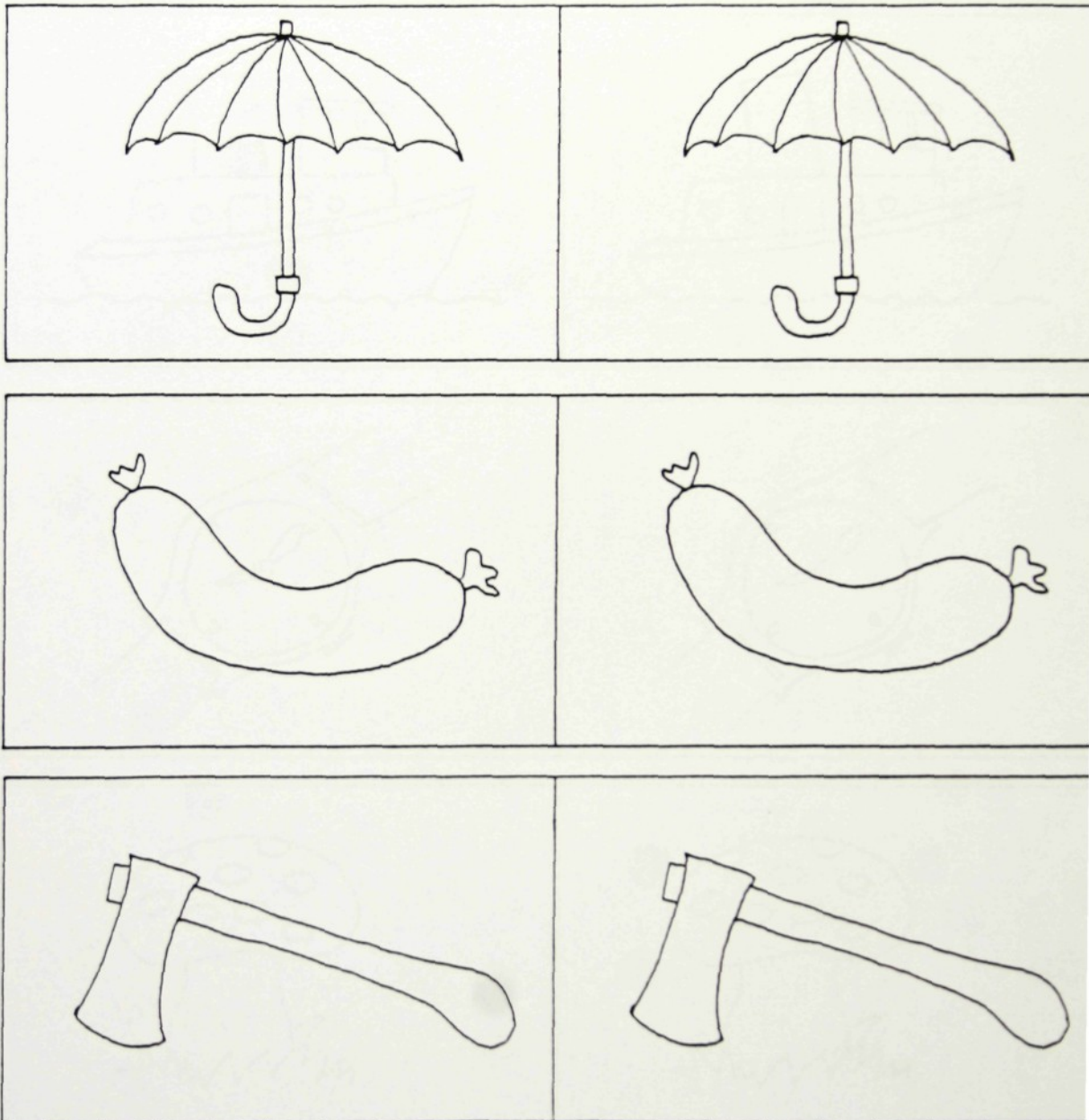
Úkol č.2

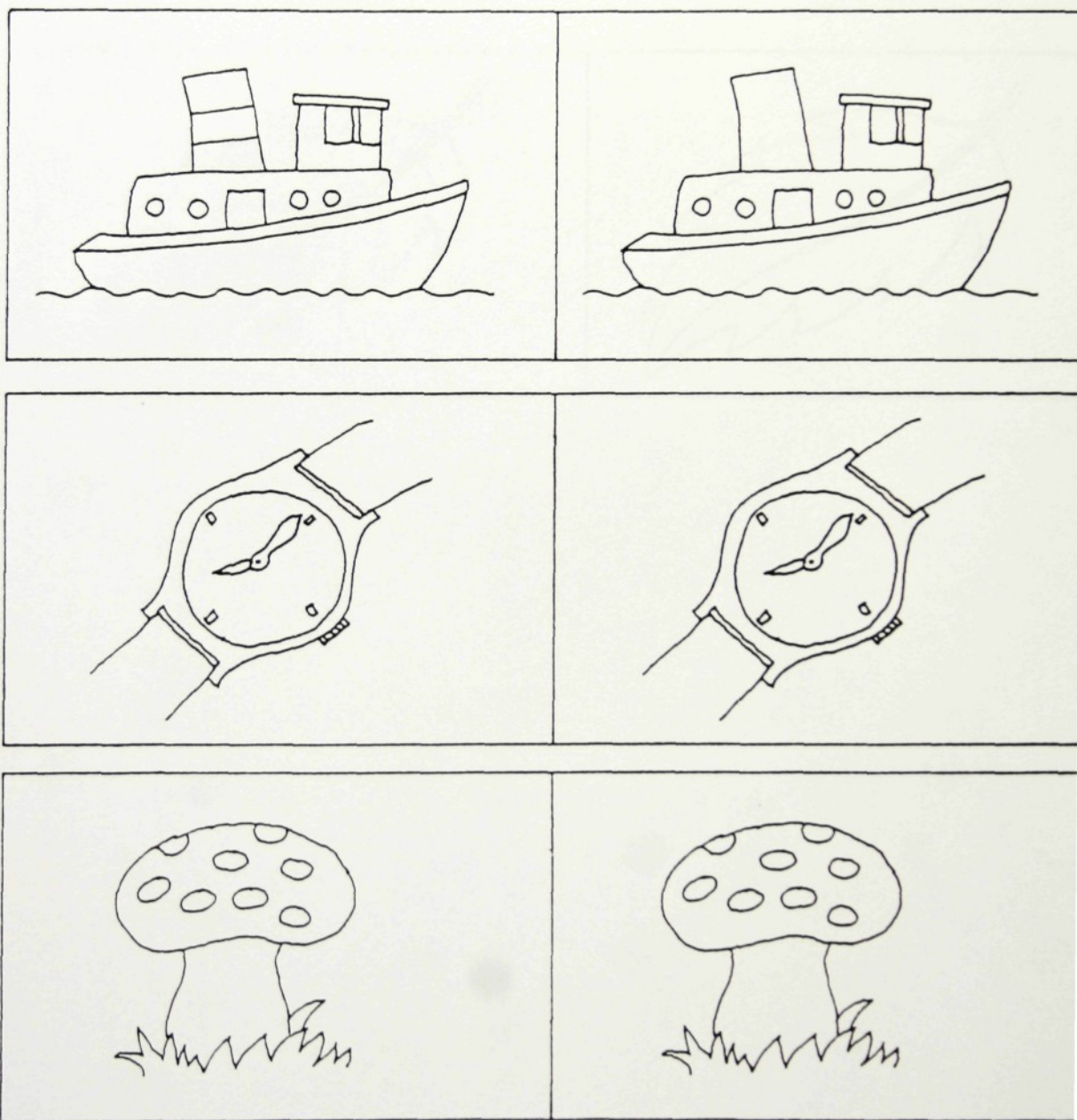
Tabulka č.3

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	1	3	1	1	2	2	0	0	0	0	0
%	10%	30%	10%	10%	20%	20%	0%	0%	0%	0%	0%

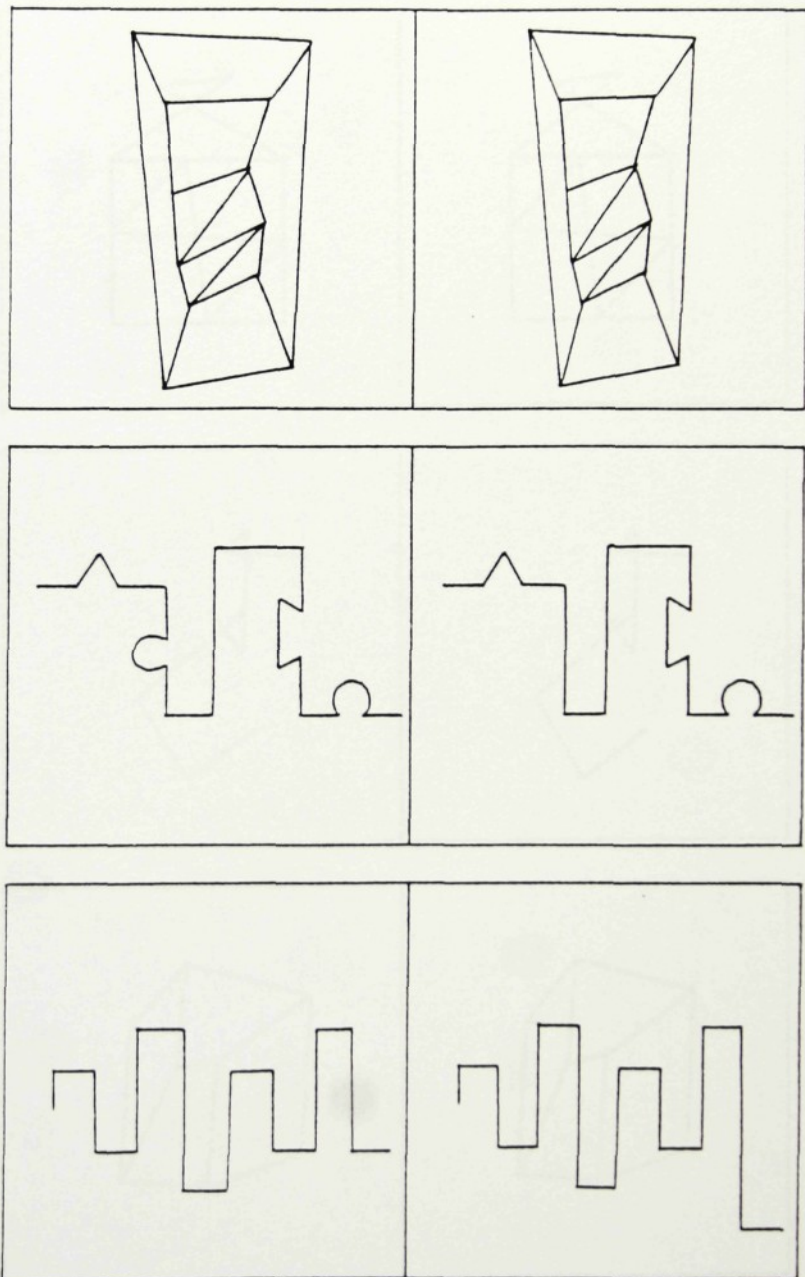


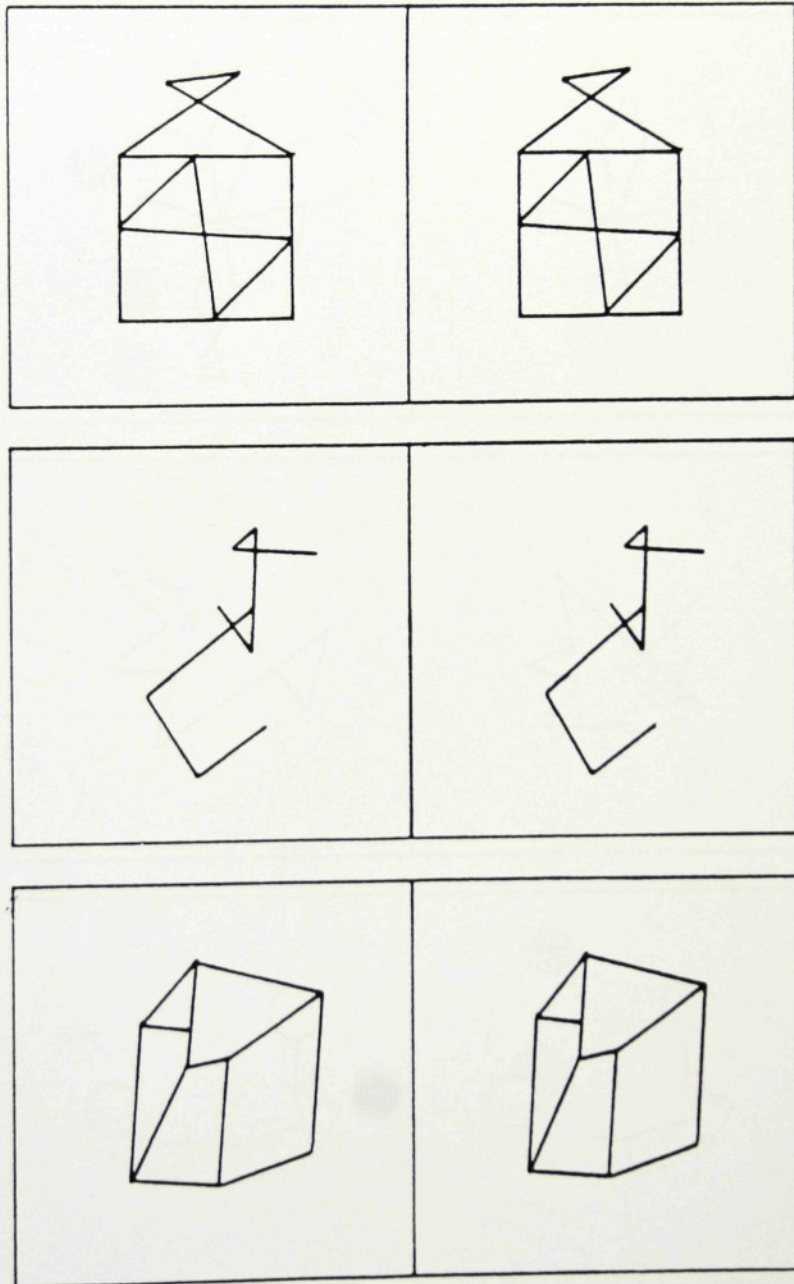


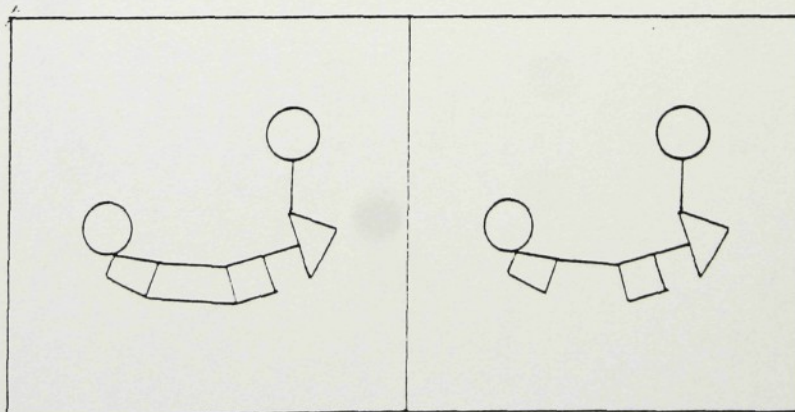
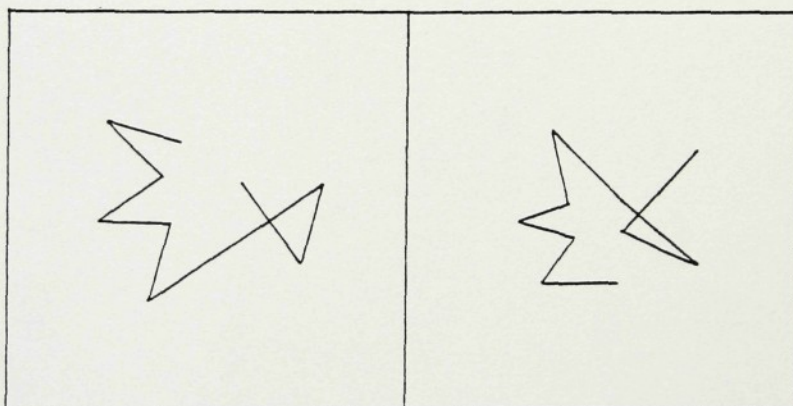
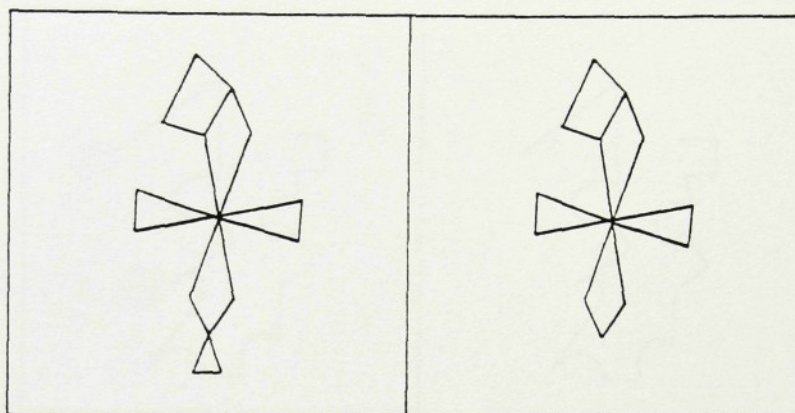


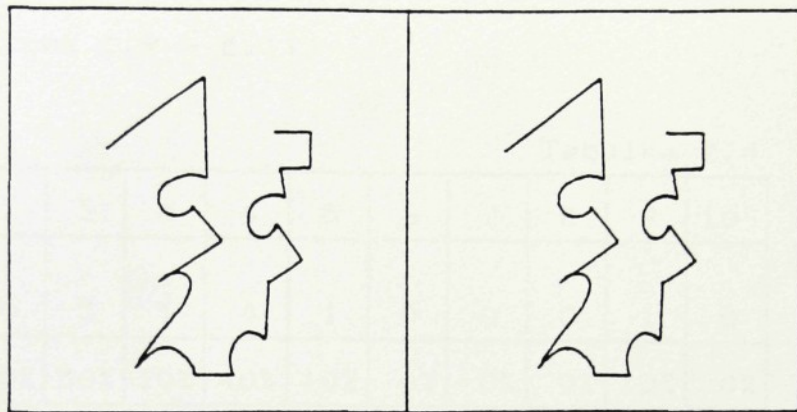












Nejvíce dětí chybovalo v obou úkolech jednou (30%). V prvním úkole odpověděli bezchybně dvě děti, v druhém dítě jedno.

Úkol č. 3

V tomto úkole se zjišťuje optické členění na abstraktních obrázcích. Děti měli za úkol vyhledávat ukryté tvary. (viz příloha č.9 - č.11)

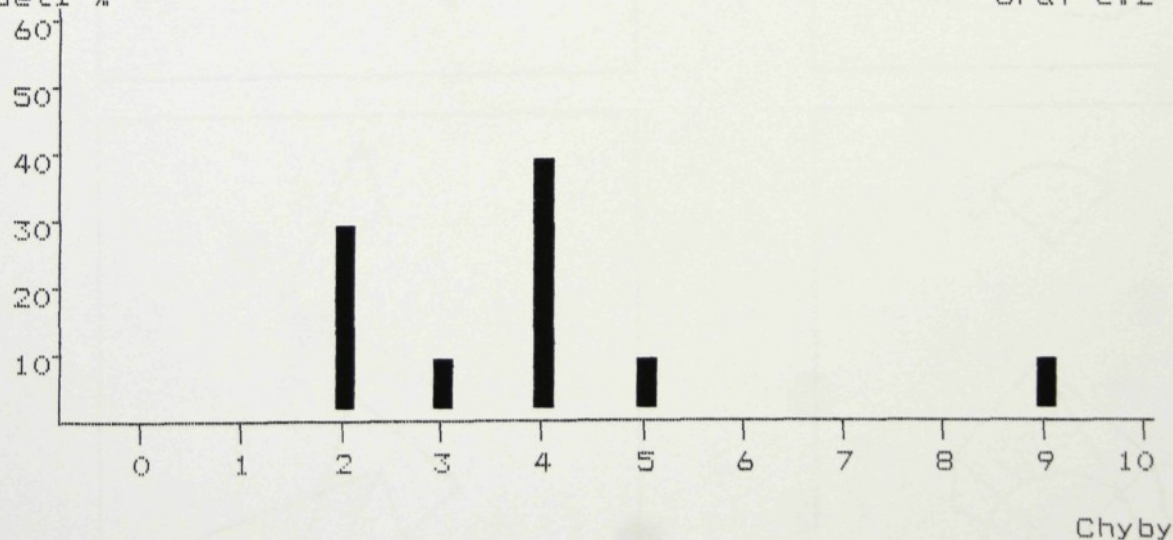
Úkol č.3

Tabulka č.4

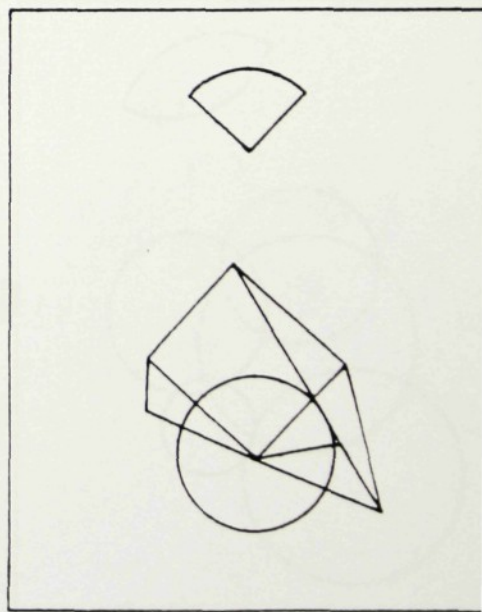
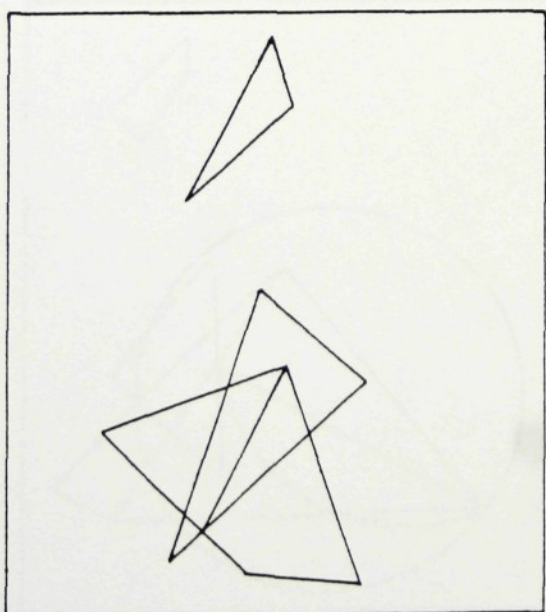
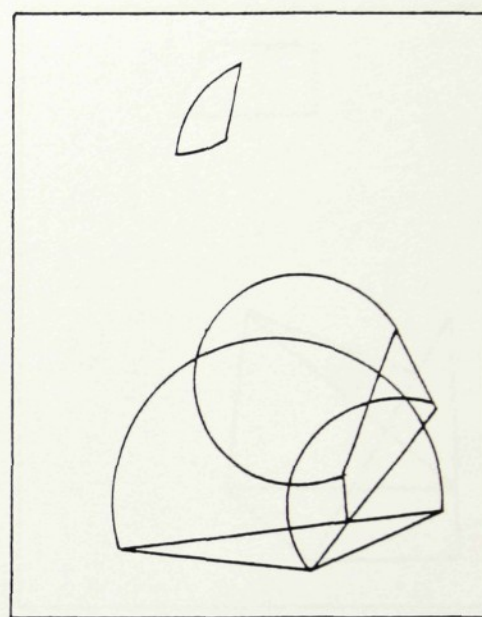
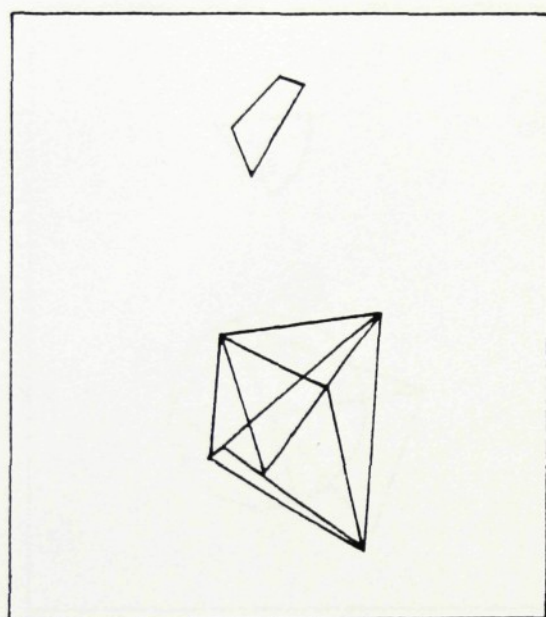
Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	0	0	3	1	4	1	0	0	0	1	0
%	0%	0%	30%	10%	40%	10%	0%	0%	0%	10%	0%

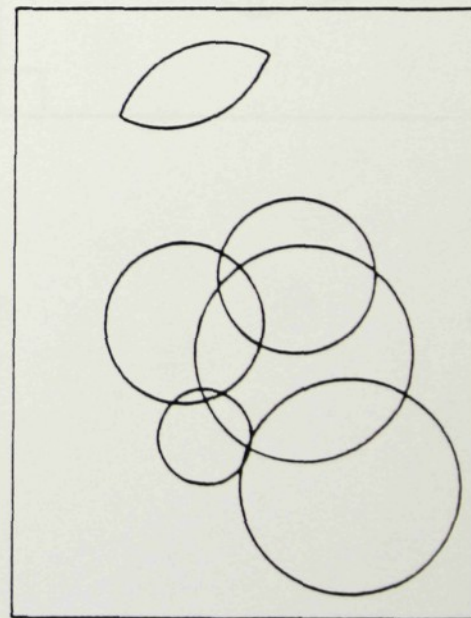
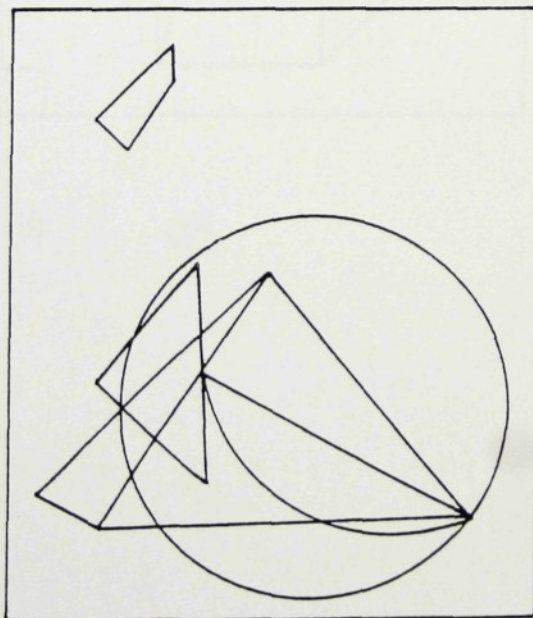
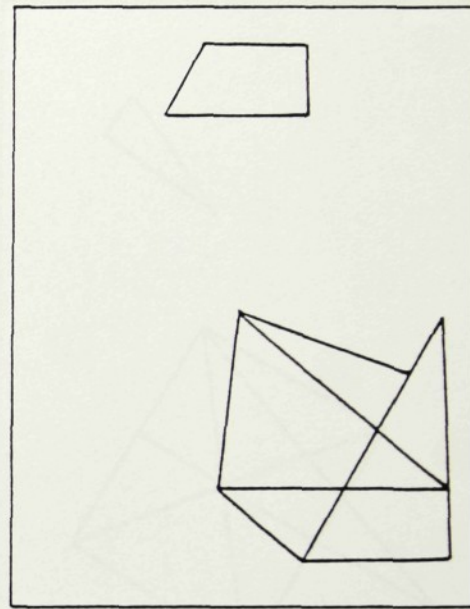
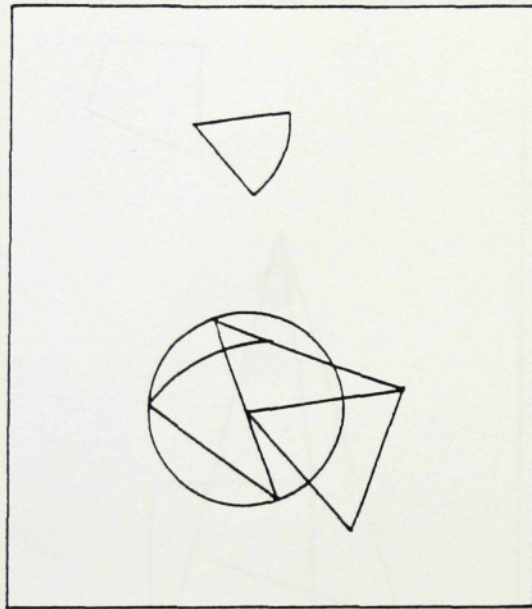
děti %

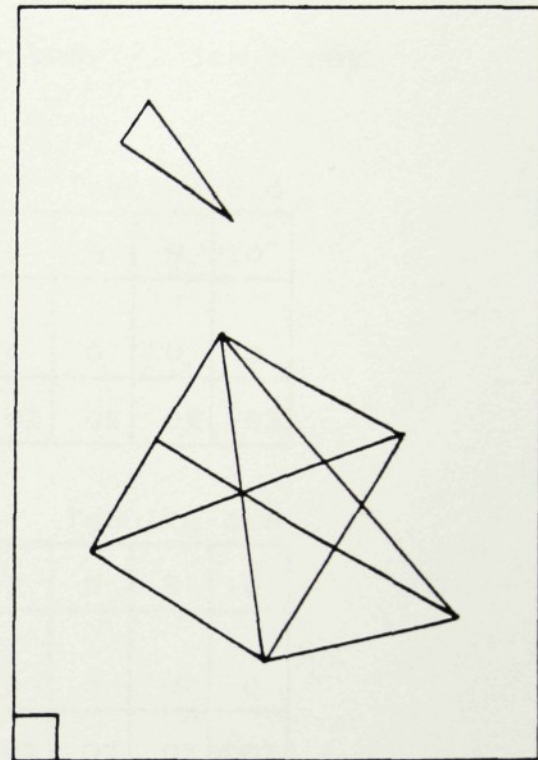
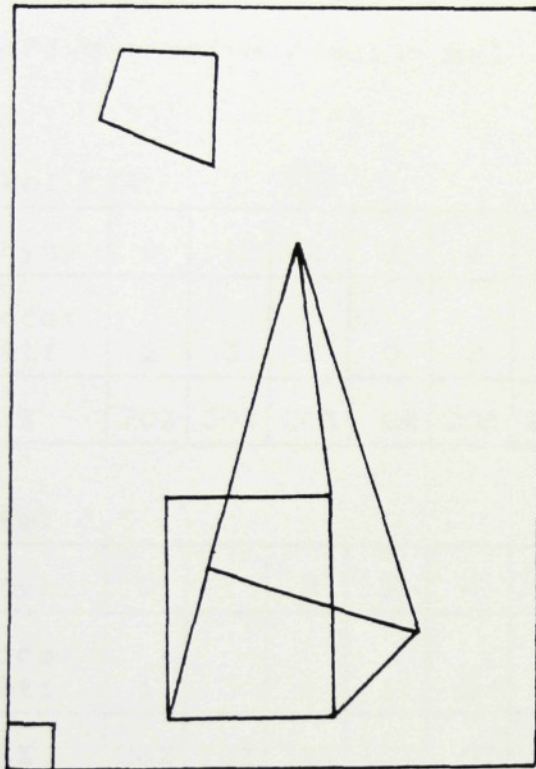
Graf č.2



Nejvíce (40%) dětí provedlo v tomto úkole 4 chyby. Bezchybně neodpovědělo dítě žádné.







Úkol č.4 a č.5

V těchto úkolech jsem zjišťovala na dvojicích srozumitelných a nesmyslných slov verbálně akustickou diferenciaci. Dítě má po zaslechnutí každého páru slov říci, zda jsou obě slova stejná nebo rozdílná. Podobně jako v předcházejících úkolech se zjišťuje schopnost rozlišovat slova, která jsou si podobná, ale ne totožná.

Př.: dřívě - dřívě / sul - sol / boudy - body / jek - jek

Úkol č.4

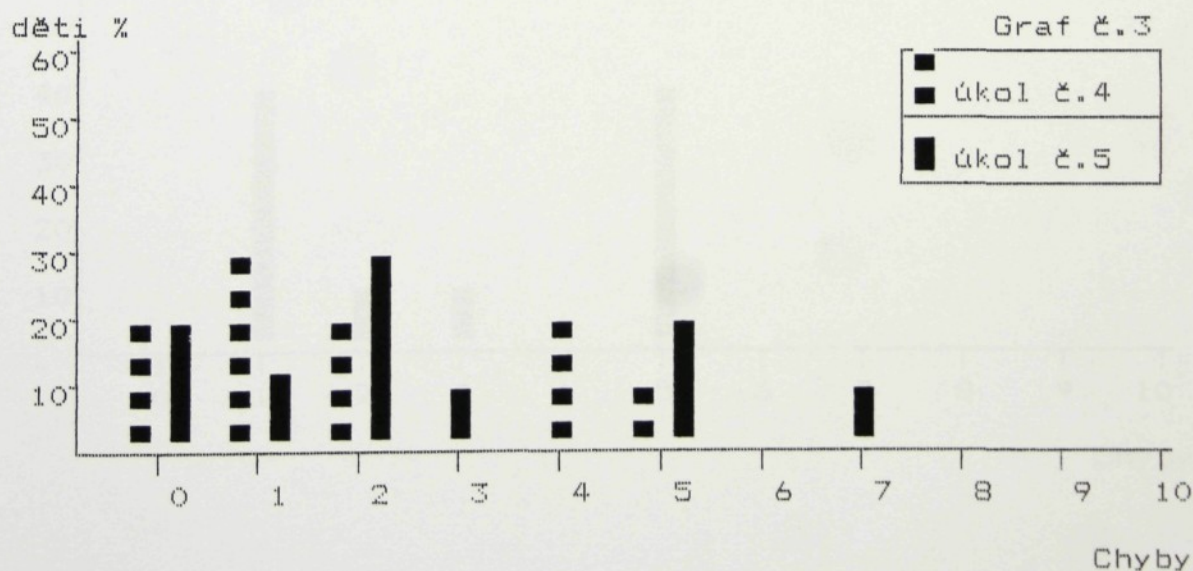
Tabulka č.5

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	2	3	2	0	2	1	0	0	0	0	0
%	20%	30%	20%	0%	20%	10%	0%	0%	0%	0%	0%

Úkol č.5

Tabulka č.6

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	1	3	1	1	2	2	0	0	0	0	0
%	20%	10%	30%	10%	0%	20%	0%	10%	0%	0%	0%



V rozpoznávání srozumitelných slov chybovalo nejvíce dětí (30%) jedenkrát. Na slovech nemajících smysl chybovalo nejvíce dětí (30%) dvakrát. Bezchybně odpověděly v obou případech dvě děti.

Úkol č.6

Úkol č.6 se zaměřuje na verbálně akustické členění. Vyzkoušela jsem, zda je dítě schopno rozložit slovo na jednotlivé části. Dítě mělo poznat, zda v určitém slově slyší slabiku "pří".

Př.: přízeň / vyhledat / napříč

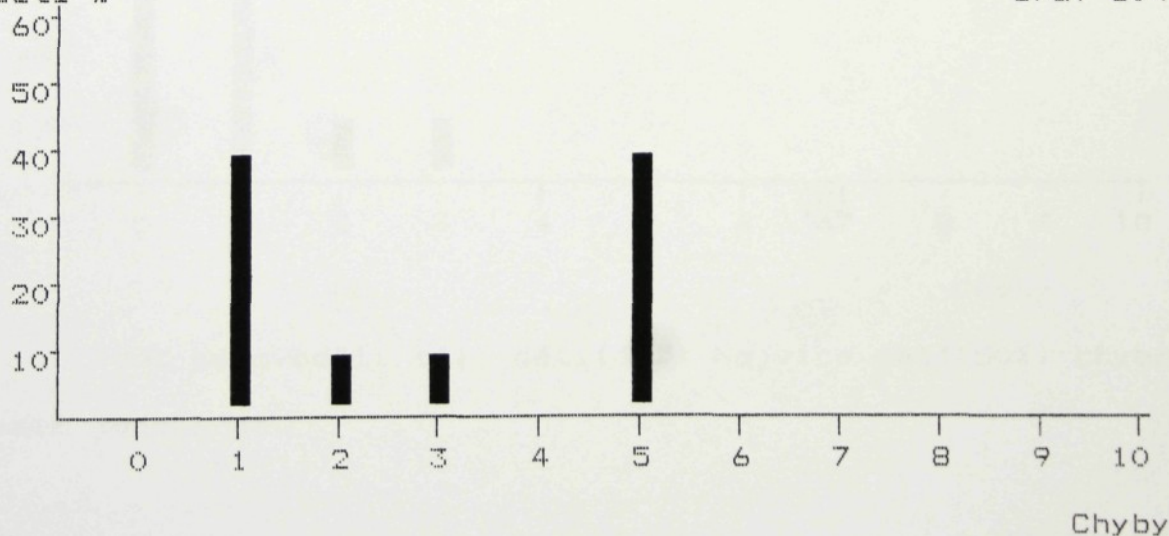
Úkol č.6

Tabulka č.7

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	0	4	1	1	0	4	0	0	0	0	0
%	0%	40%	10%	10%	0%	40%	0%	0%	0%	0%	0%

děti %

Graf č.4



V tomto úkole na 100% neodpovědělo žádné dítě. Nejvíce dětí (40%) chybovalo jedenkrát a pětkrát.

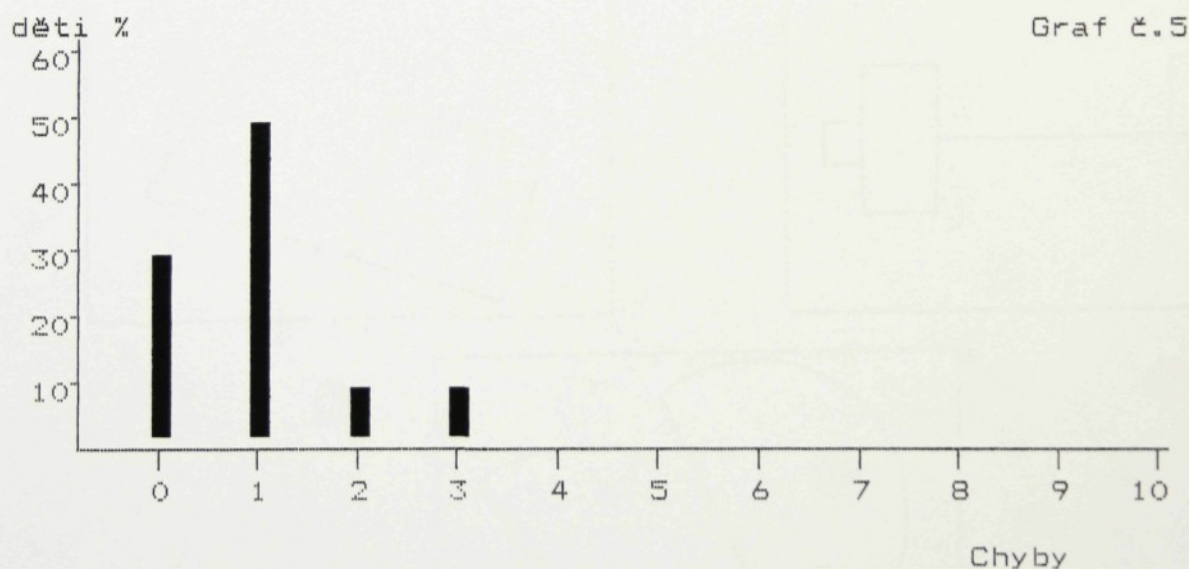
Úkol č.7

Zde máme zjistit, zda se dítěti podaří překlenout most mezi viděným a slyšeným vjemem. Zjišťujeme schopnost spojovat obsahy jedné smyslové oblasti s obsahy jiné smyslové oblasti.

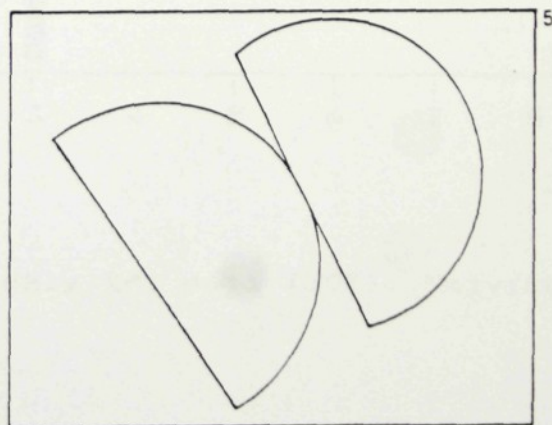
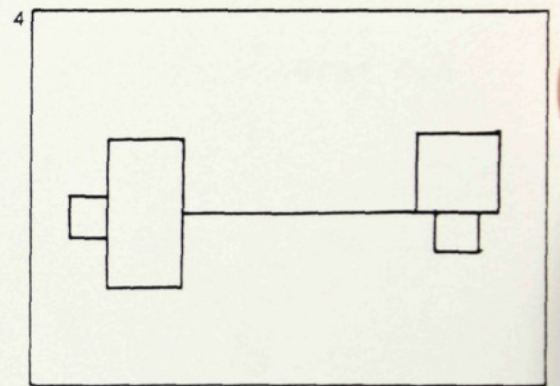
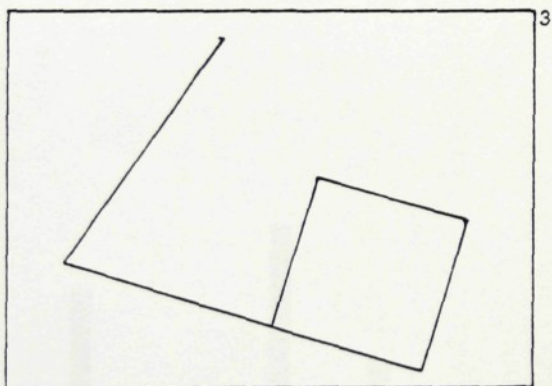
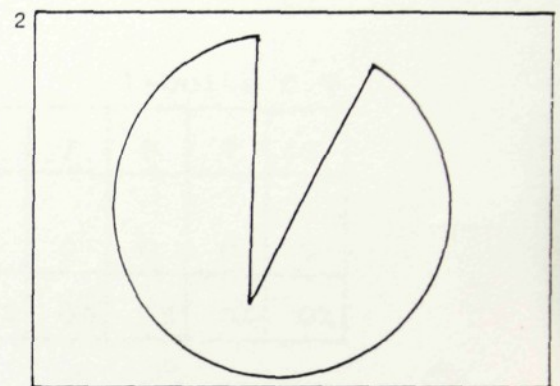
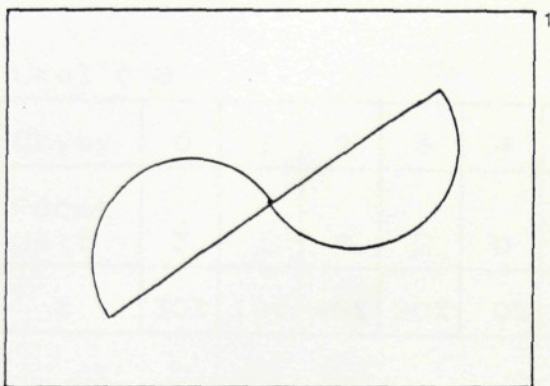
Úkol č.7

Tabulka č.8

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	3	5	1	1	0	0	0	0	0	0	0
%	30%	50%	10%	10%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%



100% odpověděli tři děti(30%) Nejvíce dětí(50%) chybovalo jedenkrát.



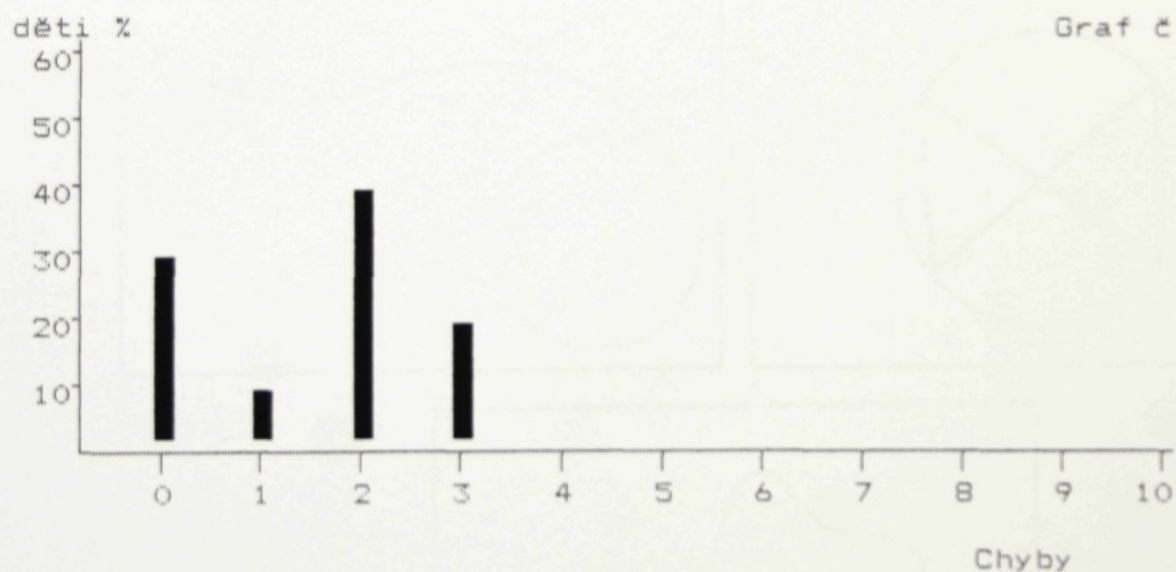
Úkol č.8

Tento úkol je velmi podobný předcházejícímu. Zde zjišťujeme, zda se dítěti podaří překlenout most mezi slyšeným a viděným vjemem. Později je tato schopnost nutná k tomu, aby se dítě naučilo písmena. To znamená spojit tvar písmen, který vidíme, se zvukem hlásky, která k tomuto písmenu patří. (viz příloha č.13)

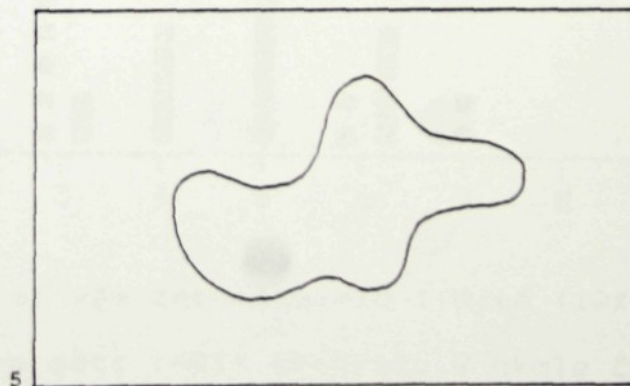
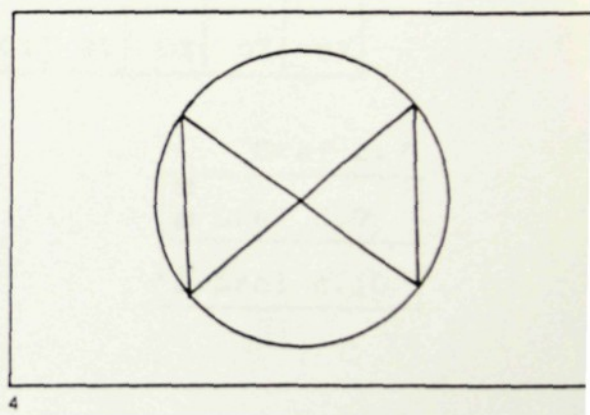
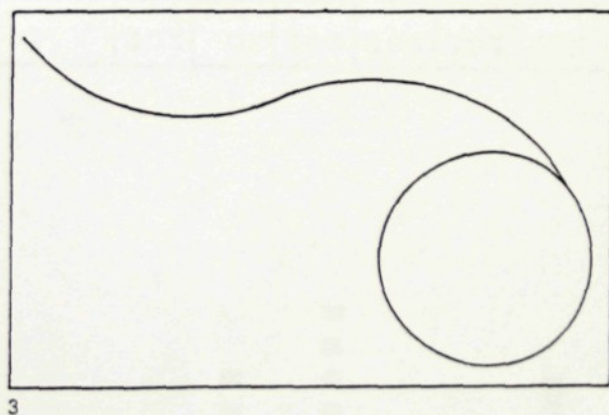
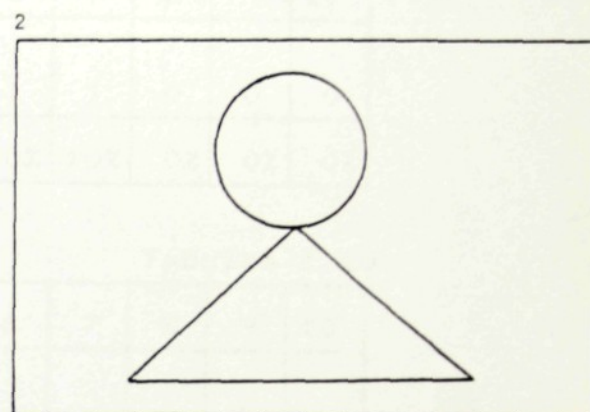
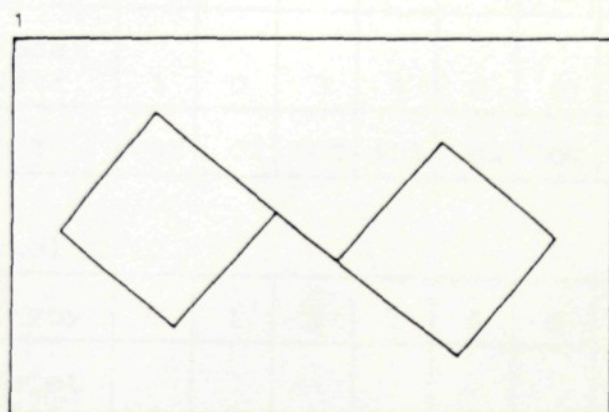
Úkol č.8

Tabulka č.9

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	3	1	4	2	0	0	0	0	0	0	0
%	30%	10%	40%	20%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%



Bezchybně odpověděly tři děti (30%). Nejvíce dětí (40%) chybovalo dvakrát.



Úkol č.9 a č.10

Oba úkoly se zaměřují na optickou paměť, která se zjišťuje na řadě předkládaných obrázků a geometrických tvarů. Úkol zjišťuje, zda je dítě schopno uchovat v paměti to, co vidí. (viz příloha č.14-15)

Úkol č.9

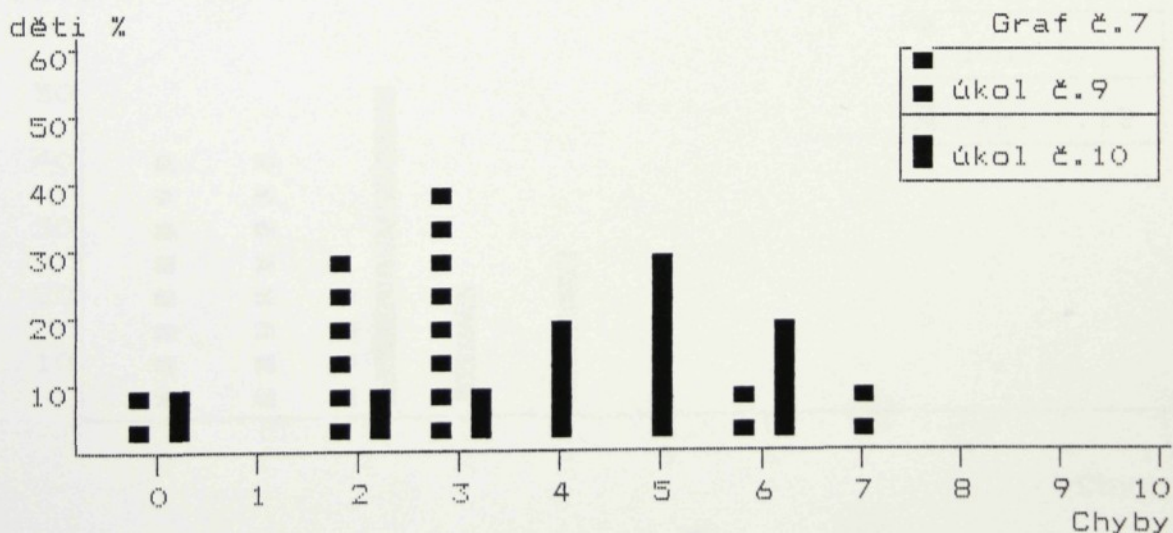
Tabulka č.9

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	1	0	3	4	0	0	1	1	0	0	0
%	10%	0%	30%	40%	0%	0%	10%	10%	0%	0%	0%

Úkol č.10

Tabulka č.10

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	1	0	1	1	2	3	2	0	0	0	0
%	10%	0%	10%	10%	20%	30%	20%	0%	0%	0%	0%



V obou úkolech si vše zapamatovalo 1 dítě (10%). V úkole č.9 chybovalo nejvíce dětí (40%) třikrát. V úkole č.10 (30%) dětí pětikrát. Úkol s geometrickými tvary byl pro děti obtížnější.

Úkol č.11 a č.12

Oba úkoly se zaměřují na verbálně akustickou paměť. Poprvé ji zjišťuje na srozumitelných slovech, druhý na nesmyslných slabikách. Děti si mají zapamatovat čtyři slova či slabiky, které jim učitel řekl.

Úkol č.11

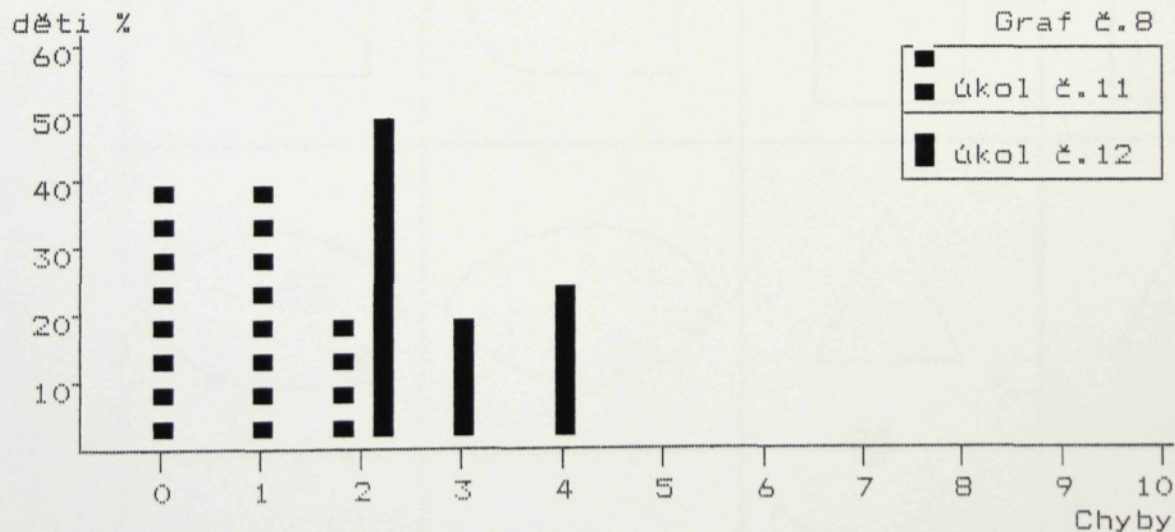
Tabulka č.10

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	4	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0
%	40%	40%	20%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

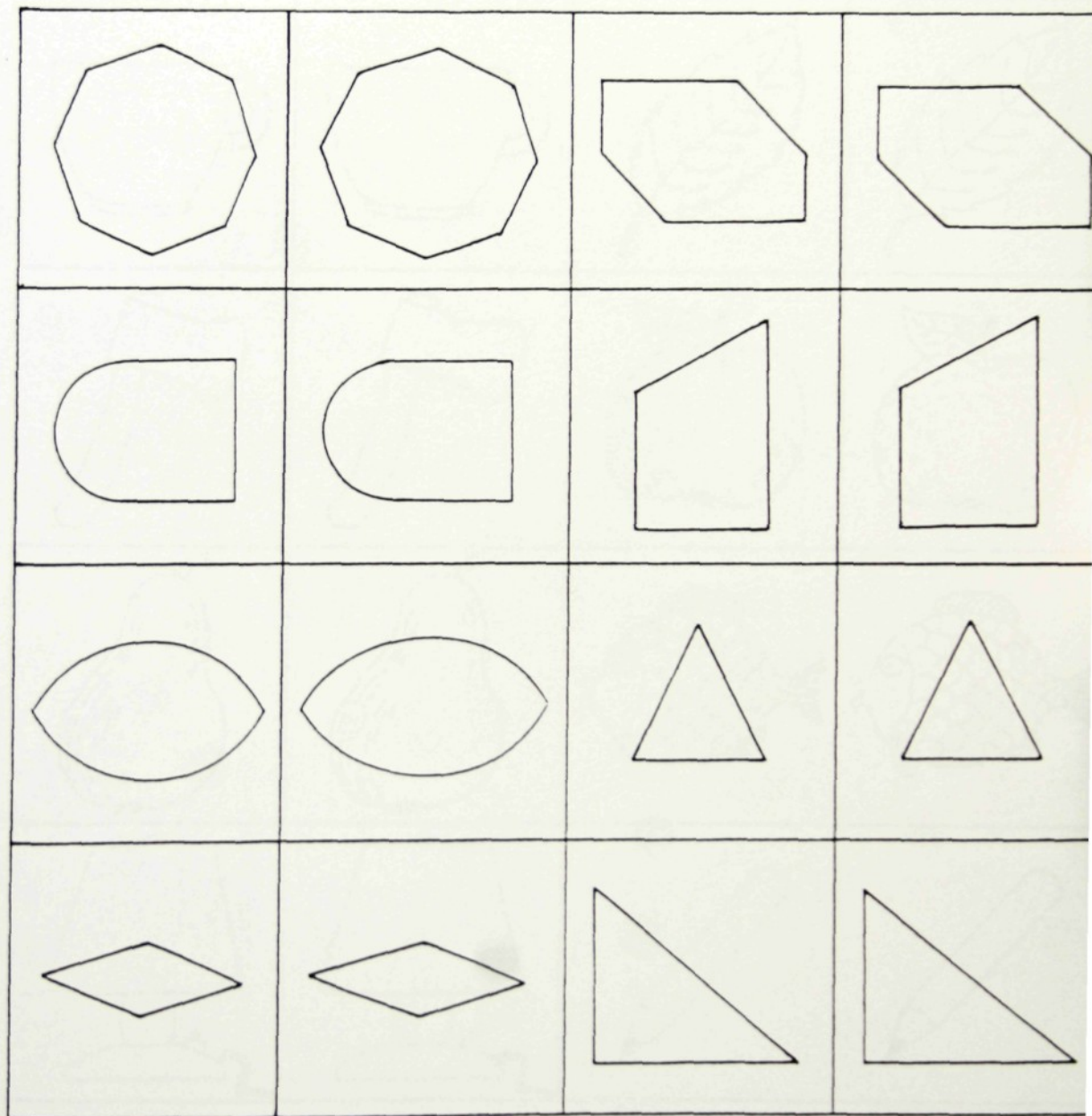
Úkol č.12

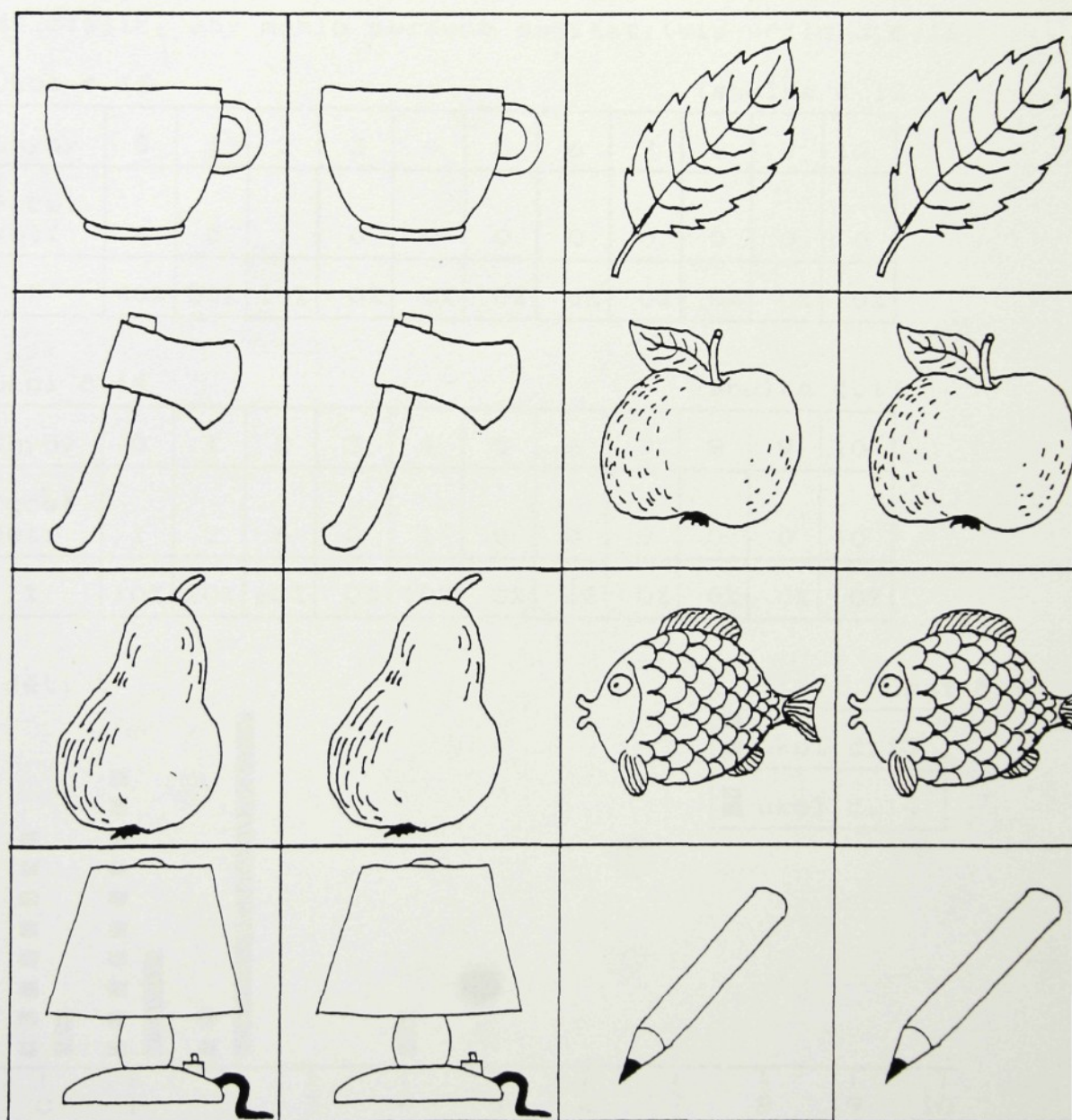
Tabulka č.11

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	0	0	5	2	3	0	0	0	0	0	0
%	0%	0%	50%	20%	30%	0%	0%	0%	0%	0%	0%



Všechna srozumitelná slova si zapamatovaly 4 děti(40%). Nejvíce chybovaly (40%)jedenkrát. Veškeré nesmyslné slabiky si nezapamatovalo dítě žádné. Nejvíce dětí (50%) chybovalo dvakrát.





Úkol č.13 a č.14

V těchto úkolech se zjišťuje výkon paměti na sérii obrázků a na sérii slov. Opět se zde zjišťuje, zda si dítě vše co vnímá, uchová v paměti. Dítě si má zapamatovat obrázky (slova), a to v následnosti tak, jak mu byly předvedeny. Vždyť i školní dítě, které se učí psát, musí zachovávat správné pořadí písmen, aby slova správně napsalo, nebo pořadí číslic, aby mohlo správně počítat. (viz příloha č.16)

Úkol č.13

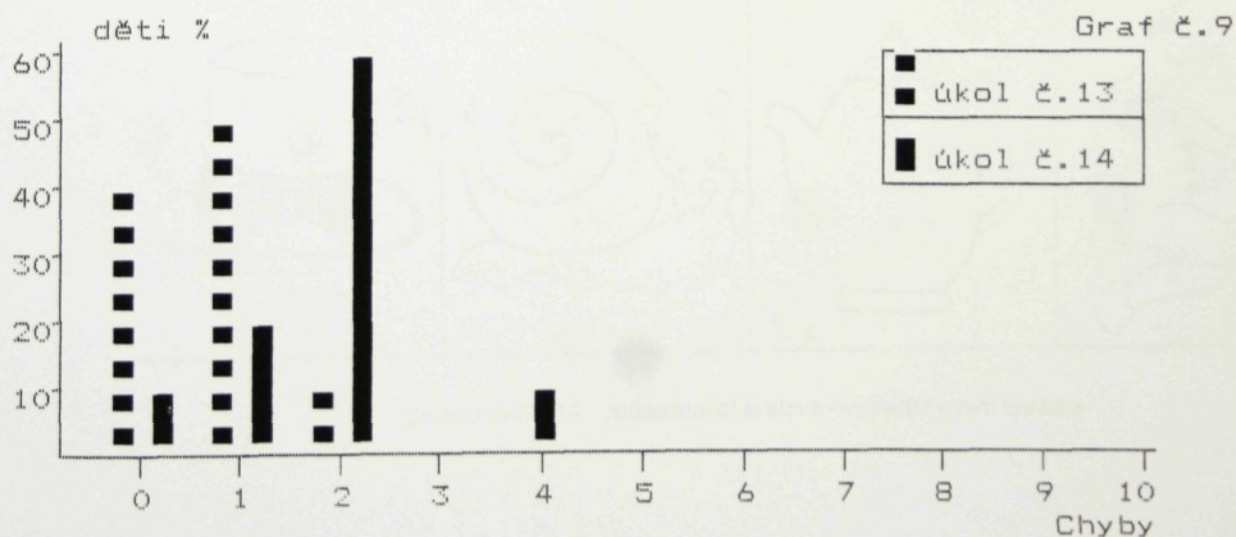
Tabulka č.12

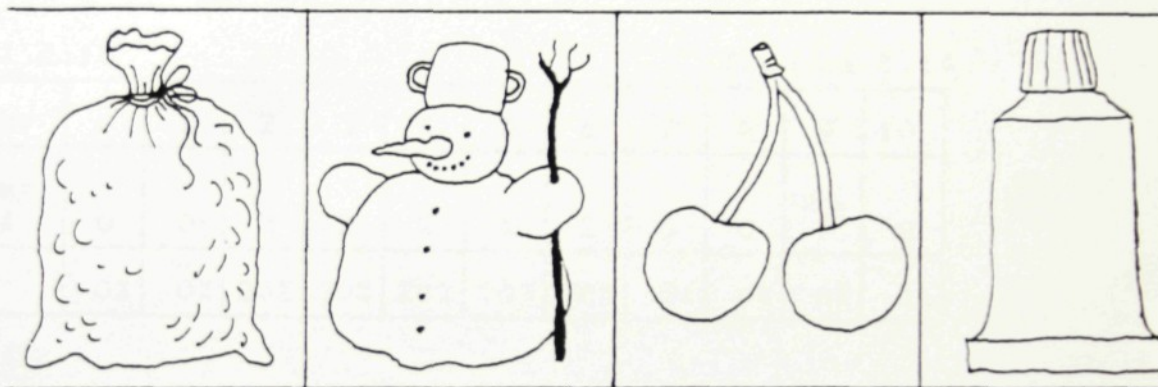
Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	4	5	1	0	0	0	0	0	0	0	0
%	40%	50%	10%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Úkol č.14

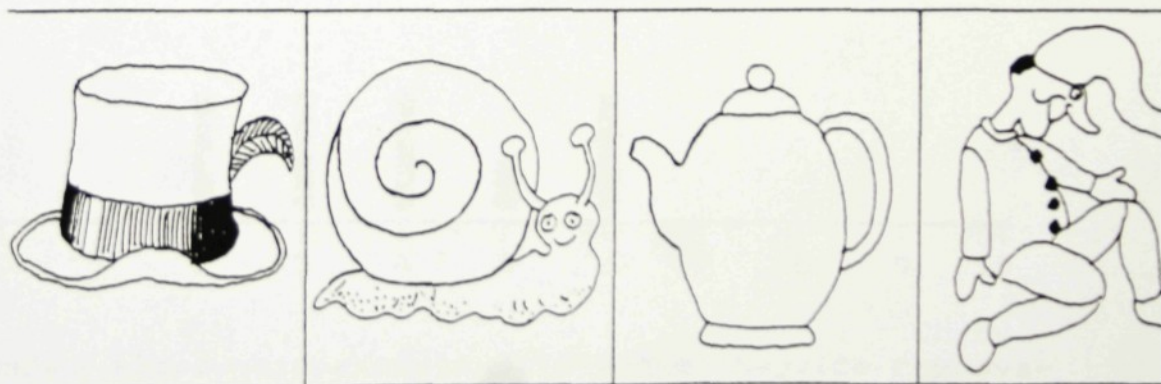
Tabulka č.13

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	1	2	6	0	1	0	0	0	0	0	0
%	10%	20%	60%	0%	10%	0%	0%	0%	0%	0%	0%





Soubor úkolů 13 - zapamatovat si obrázky - vyjádřit je slovy



Soubor úkolů 14 - zapamatovat si slova - vyhledat k nim obrázky

Při zjišťování paměti na sérii obrázků odpovědělo bezchybně 40% dětí. Nejvíce dětí (50%) chybovalo jedenkrát. Všechna slova si zapamatovalo pouze 10% dětí. Nejvíce chybovalo 60% dětí, a to dvakrát.

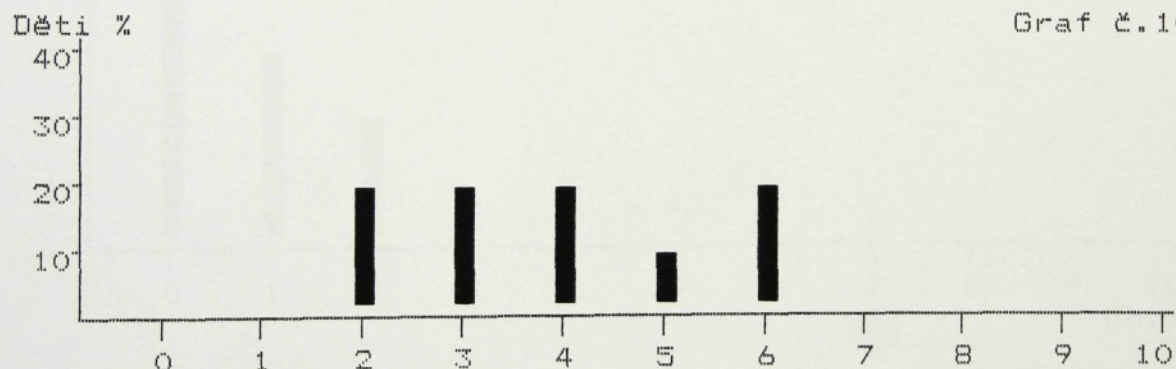
Úkol č.15

V tomto úkole jsme vyzkoušeli, jak dítě dobře ovládá jazyk a všechno, co potřebuje ke zřetelnému vyjadřování. Šlo o zjištění, zda je dítě schopné zopakovat obtížně vyslovitelná slova.

Úkol č.15

Tabulka č.14

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	0	0	2	2	2	1	2	0	0	0	0
%	0%	0%	20%	20%	20%	10%	20%	0%	0%	0%	0%



Graf č.10

Chyby

Všechna slova nezopakovalo dítě žádné. Nejvíce chybovaly (20%) dvakrát, třikrát, čtyřikrát a šestkrát. Vzhledem k tomu, že se MŠ zaměřuje na rozvoj mluveného projevu, nedopadlo toto šetření dle mého očekávání.

Úkol č.16

Tento úkol se zaměřuje na visuomotoriku - koordinaci ruky a oka. Úkolem dítěte je vést čáru mezi liniemi, které tvoří silnici. Vzhledem k tomu, že v tomto úkole není možné zjistit max. počet chyb, nelze výsledky zapsat do tabulky a grafu komplexně. (viz příloha č.17-19)

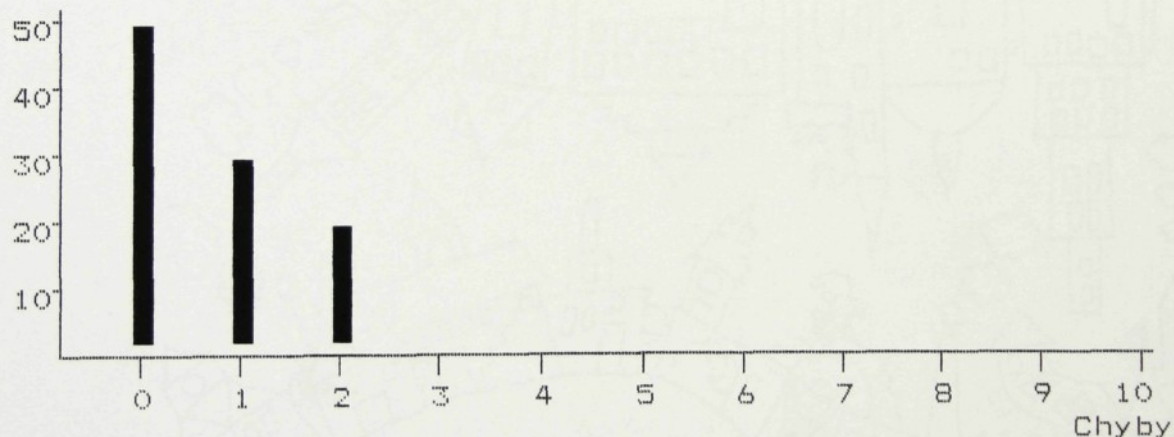
Úkol č.16

Tabulka č.15

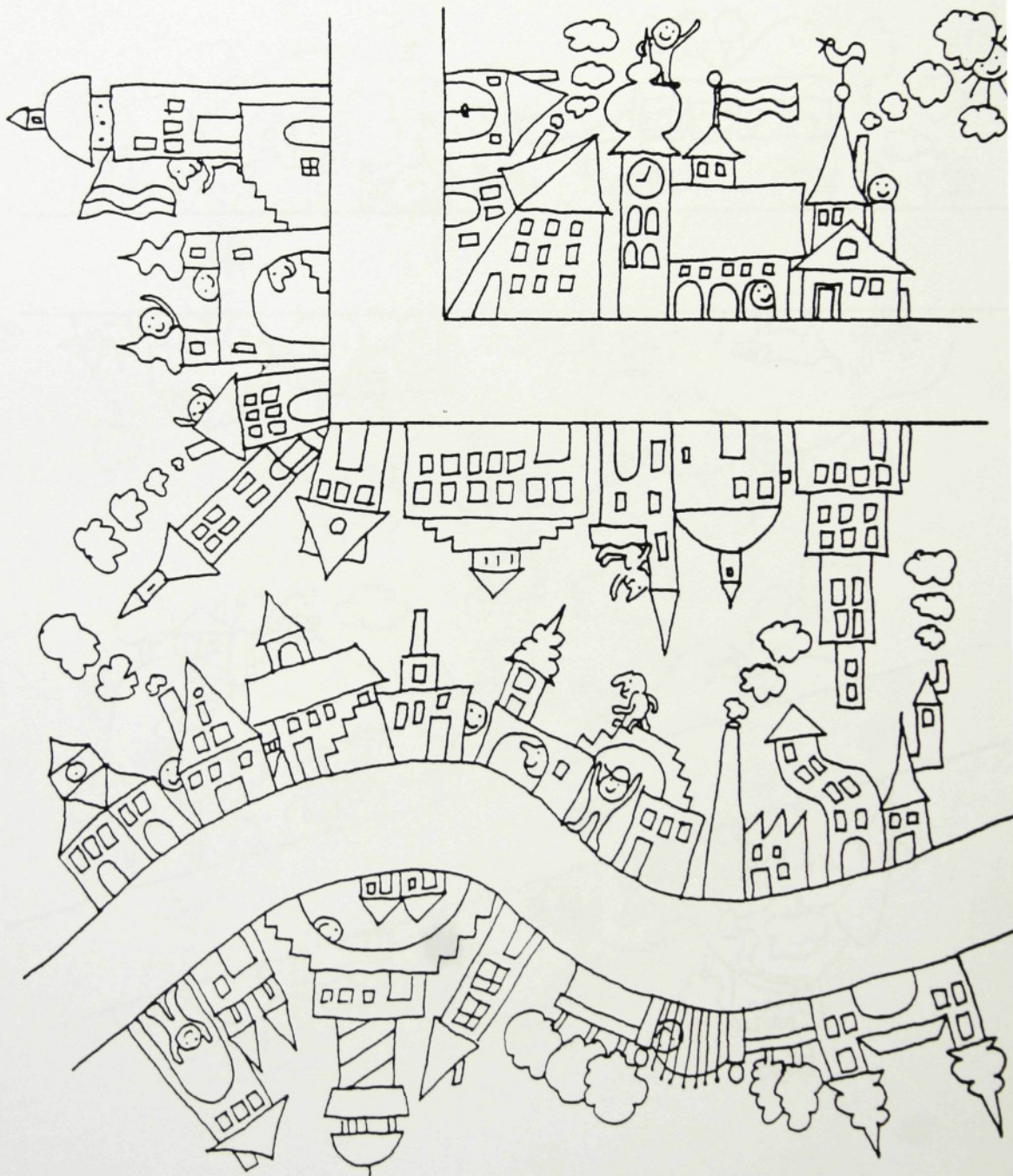
Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	5	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0
%	50%	30%	20%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

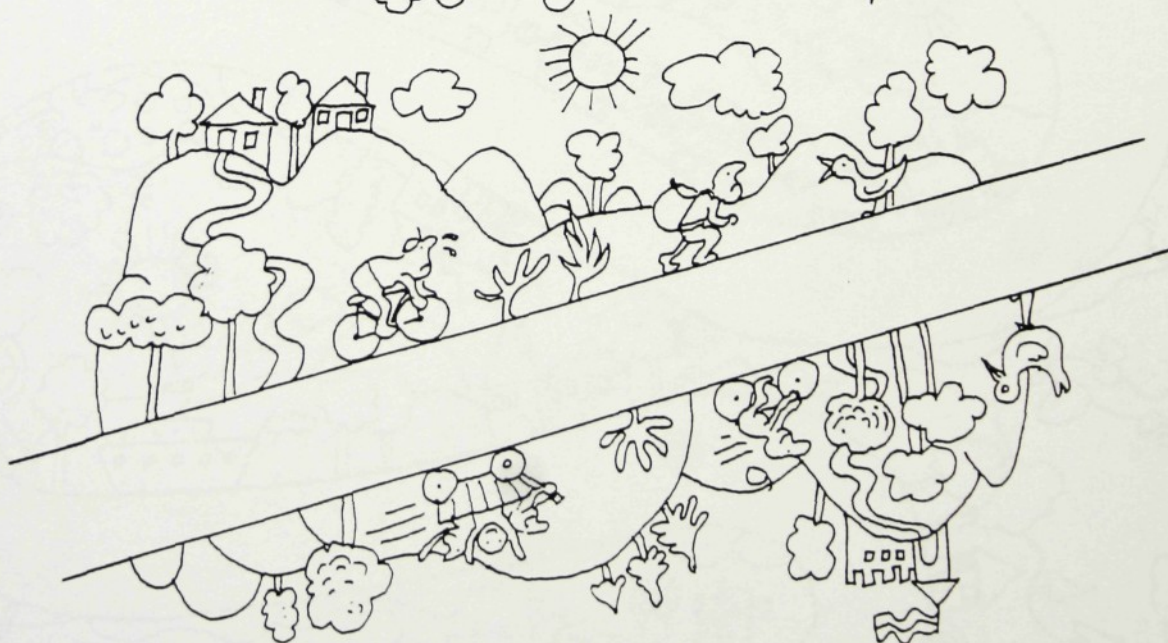
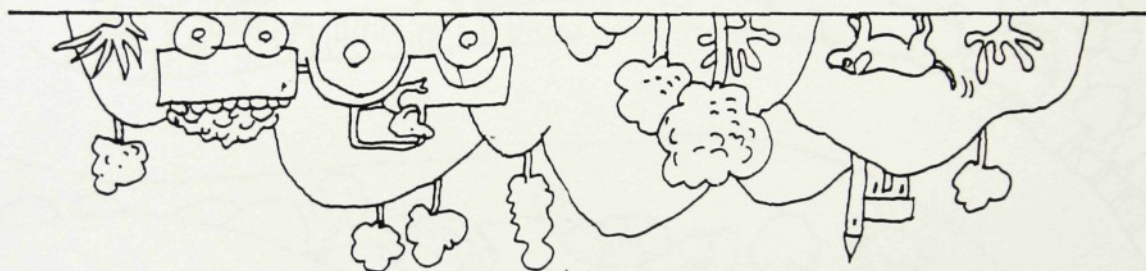
Děti %

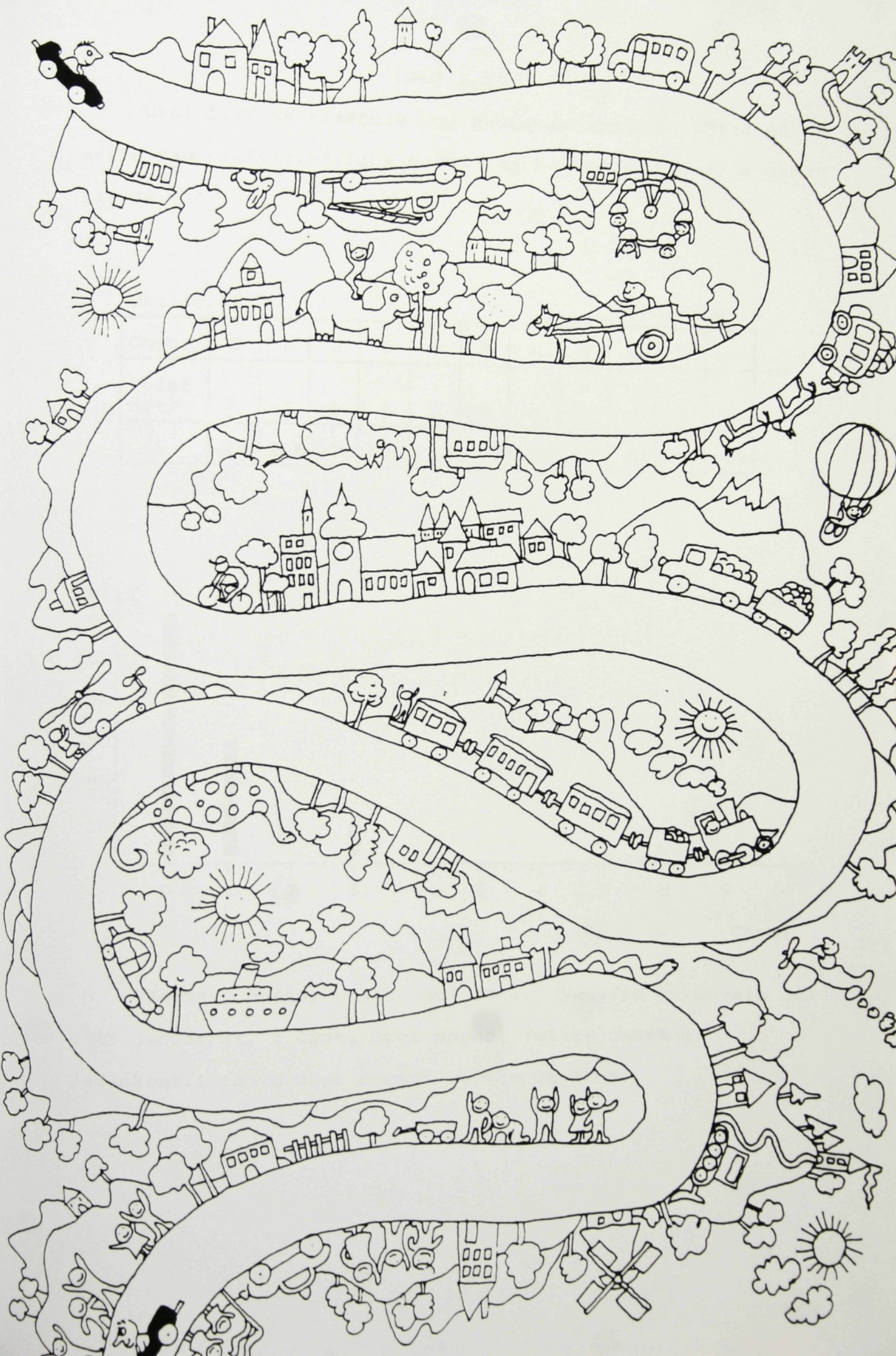
Graf č.11



Podle šetření, které jsem provedla, chybovaly děti nejvíce dvakrát, což považuji za dobrý výsledek. V tomto úkole se kladně projevilo zaměření MŠ na rozvoj motoriky.







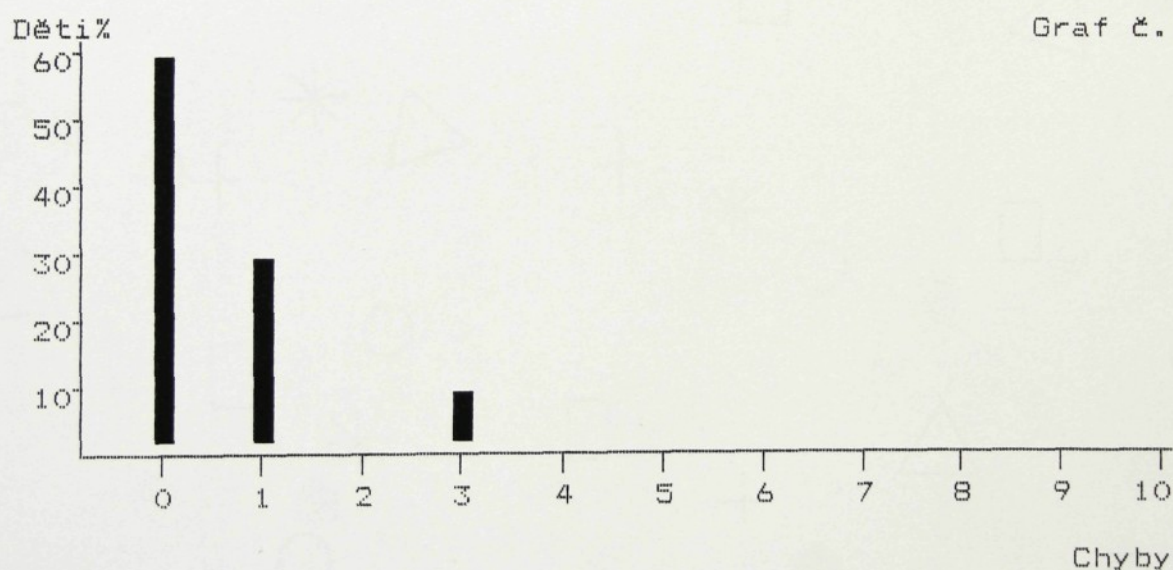
Úkol č.17

Úkol č.17 se zaměřuje na optickou pozornost.Dítě má na archu papíru (viz.příloha č.20) najít všechny hvězdy a označit je.

Úkol č.17

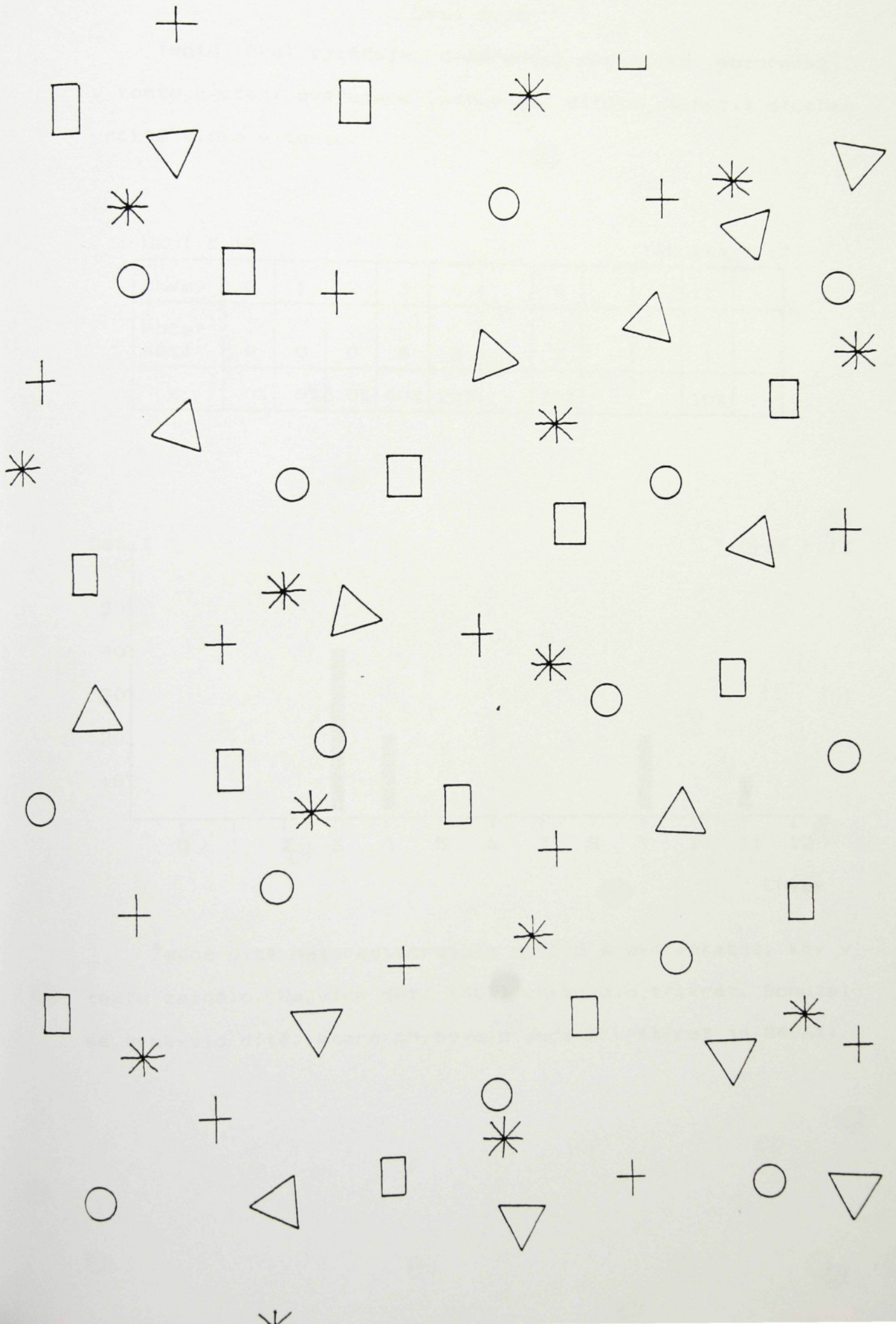
Tabulka č.16

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	6	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0
%	60%	30%	0%	10%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%



Graf č.12

Všechny hvězdy našlo 60% dětí. Nejvíce chybovalo 30% dětí jedenkrát. I tento úkol dopadl velice úspěšně.
jedenkrát.I tento úkol dopadl velice úspěšně.



Úkol č.18

Tento úkol zjišťuje zaměřenost akustické pozornosti. V tomto cvičení ověřujeme schopnost dítěte zachytit sluchem určité slovo v textu.

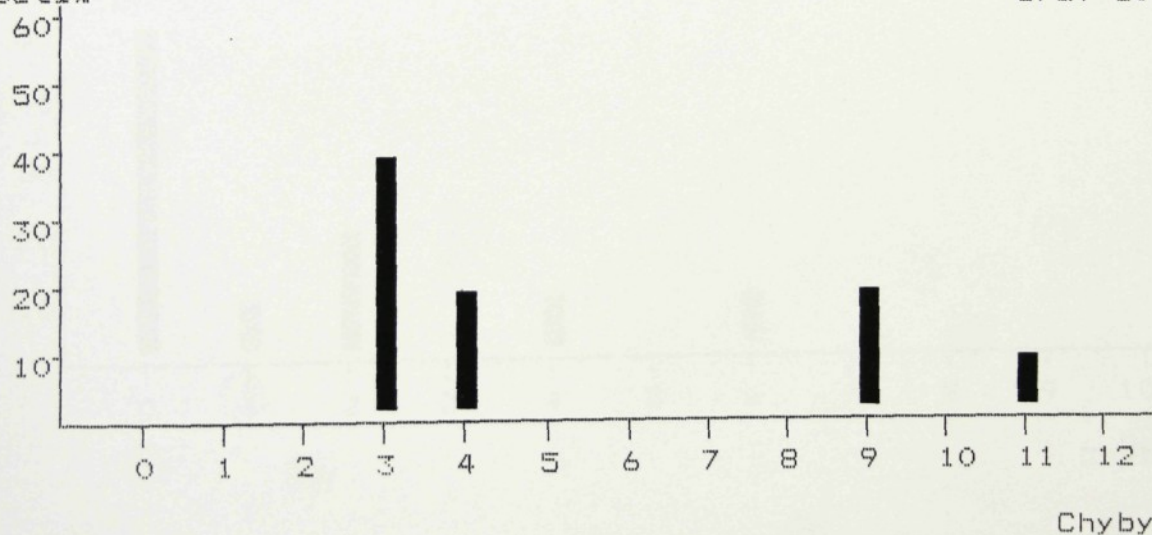
Úkol č.18

Tabulka č.17

Chyby	0	1	2	3	4		9			11	
Počet dětí	0	0	0	4	2		2			1	
%	0%	0%	0%	40%	20%		20%			10%	

Děti%

Graf č.13



Žádné dítě nezaregistrovalo určité slovo pokaždé, kdy v textu zaznělo. Nejvíce dětí (40%) chybovalo třikrát. Bohužel se vyskytlo dítě, které chybovalo jedenáckrát(což je 84,6%).

Úkol č.19

Úkol č.19 se zaměřuje na vnímání vlastního těla a prostoru. Dítě má co nejpřesněji napodobovat to, co předvádí učitel.

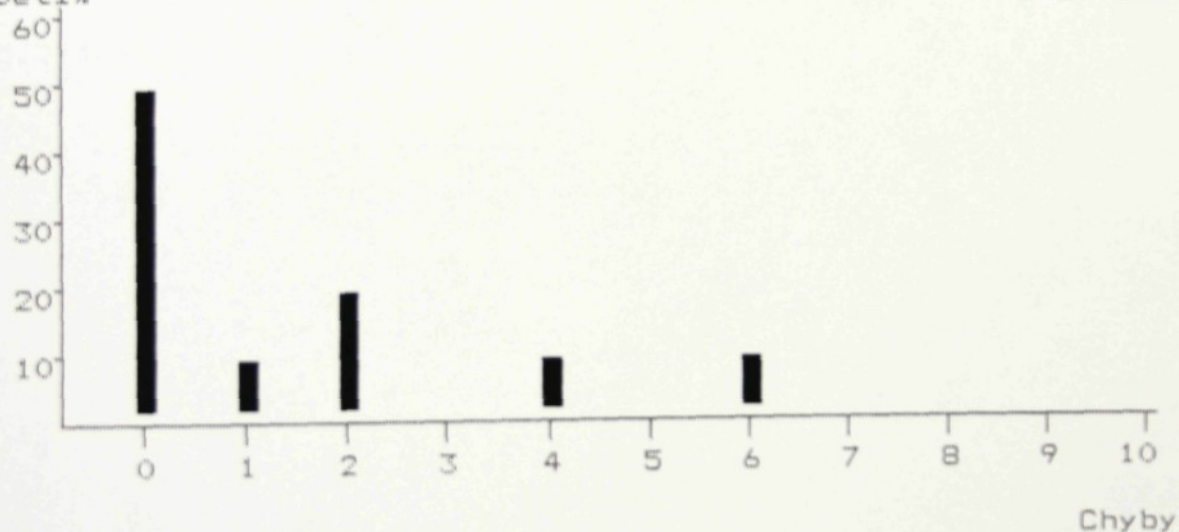
Úkol č.19

Tabulka č.18

Chyby	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Počet dětí	5	1	2	0	1	0	1	0	0	0	0
%	50%	10%	20%	0%	10%	0%	10%	0%	0%	0%	0%

Děti%

Graf č.14



Pokaždé napodobovalo učitele správně 50% dětí. Nejvíce dětí (20%) chybovalo dvakrát.

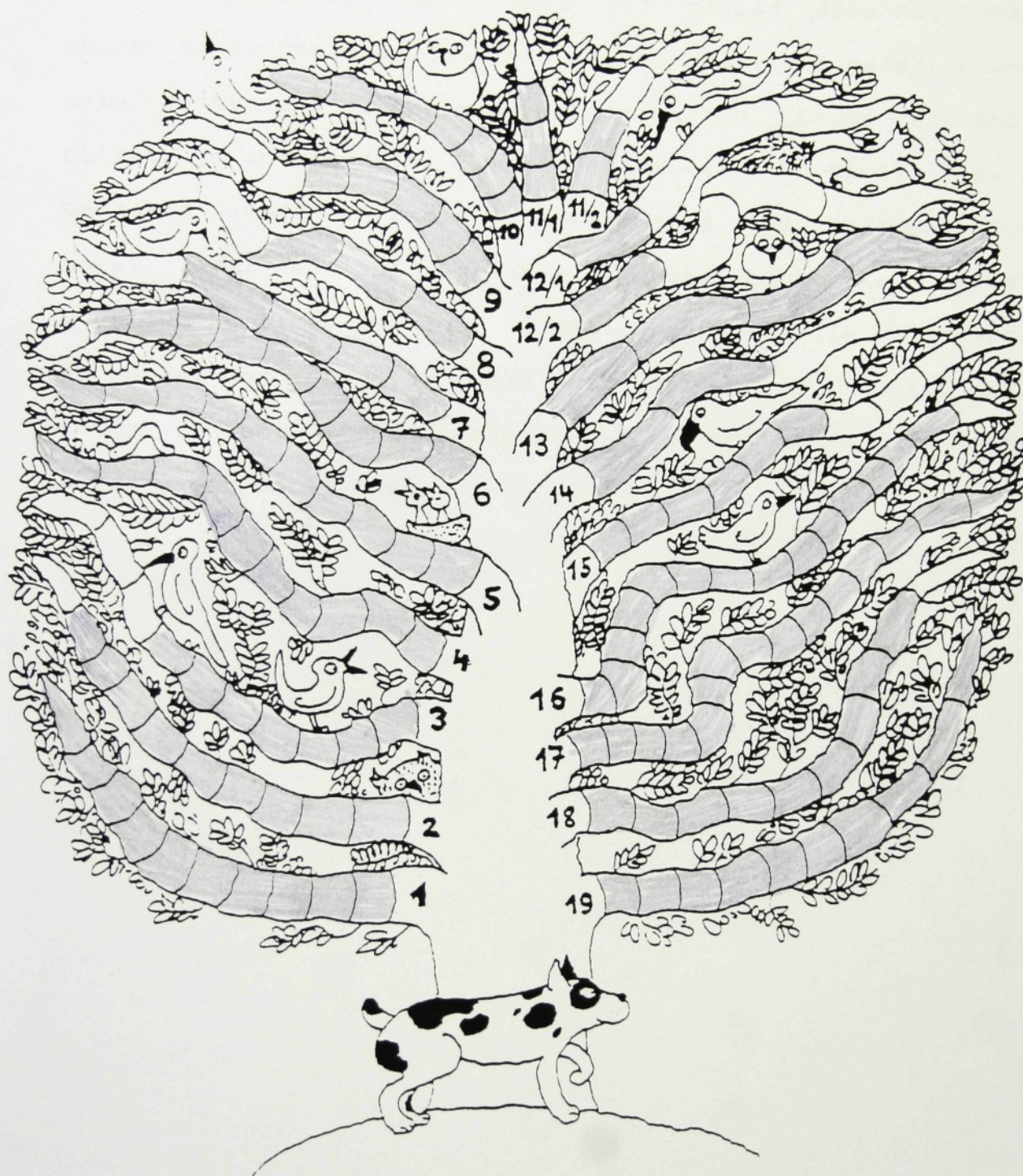
Rozbor šetření u jednotlivců

V této části závěrečné práce jsem sepsala výsledky šetření jednotlivců. Tyto výsledky ukazují, která oblast je nejslabší u každého dítěte. Tento rozbor by měla mít učitelka MŠ u každého dítěte, aby věděla, na kterou oblast se má u dítěte zaměřit a rozvíjet ji.

Výsledky šetření jsem zapsala do tabulek, kde se dozvíme, v kolika procentech dítě odpovídalo správně či špatně v každém úkolu, které byly popsány v předcházející části. U jednoho dítěte jsem na ukázkou zaznamenala výsledky i do tzv. "stromu myšlení a učení", který doporučuje autorka knihy "Předcházíme vývojovým poruchám učení". (viz příloha č.21)

Tabulka č.19

č.1	Pohlaví: dívka	Ročník: 1991	Poznámka:
Název	Správná odpověď	Chybná odpověď	
Úkol č.1 Zrakové vnímání	10 = 100%	0 = 0%	
Úkol č.2 Zrakové vnímání	9 = 90%	1 = 10%	
Úkol č.3 Optické členění	7 = 70%	3 = 30%	
Úkol č.4 Verbálně akust.difer.	10 = 100%	0 = 0%	
Úkol č.5 Verbálně akust.difer.	10 = 100%	0 = 0%	
Úkol č.6 Verbální členění	9 = 90%	1 = 10%	
Úkol č.7 Opticko-akust.členění	4 = 80%	1 = 20%	
Úkol č.8 Opticko-akust.členění	3 = 60%	2 = 40%	
Úkol č.9 Optická paměť	5 = 62,5%	3 = 37,5%	
Úkol č.10 Optická paměť	8 = 100%	0 = 0%	
Úkol č.11 ₁ Verbálně akust.paměť	3 = 75%	1 = 25%	
Úkol č.11 ₂ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%	
Úkol č.12 ₁ Verbálně akust.paměť	1 = 25%	3 = 75%	
Úkol č.12 ₂ Verbálně akust.paměť	1 = 25%	3 = 75%	
Úkol č.13 Intermodální paměť	4 = 100%	0 = 0%	
Úkol č.14 Intermodální paměť	2 = 50%	2 = 50%	
Úkol č.15 Motorika mluvidel	6 = 60%	4 = 40%	
Úkol č.16 Visuomotorika		1	
Úkol č.17 Optická pozornost	15 = 100%	0 = 0%	
Úkol č.18 Akustická pozornost	9 = 69,2%	4 = 30,8%	
Úkol č.19 Schema těla,prost.ori.	10 = 100%	0 = 0%	



Seznam programů nácviku se soubory úkolů

Program 1: soubory úkolů 3 a 17
 Program 2: soubory úkolů 6 a 18
 Program 3: soubory úkolů 1, 2 a 3
 Program 4: soubory úkolů 4, 5 a 6
 Program 5: soubory úkolů 9 a 10
 Program 6: soubory úkolů 11 a 12

Program 7: soubory úkolů 7 a 8
 Program 8: soubory úkolů 11 b,
 13, 14 a 12/b
 Program 9: soubory úkolů 15
 Program 10: soubor úkolů 16
 Program 11: soubor úkolů 19

Do této tabulky byly zapsány výsledky, na které odpovídala dívka, která měla již odklad. Jako nejslabší oblast se šetřením projevila verbálně akustická paměť, která byla zjišťována na nesmyslných slabikách. Druhá nejslabší oblast je intermodální paměť zjišťovaná na sérii slov a verbálně akustická paměť zjišťovaná na slabikách majících smysl. Třetí nejslabší stránkou se ukázala motorika mluvidel a optikoakustické vnímání. U úkolu pod číslem 16 se neuvádí procenta, protože dítě mělo vést čáru měkkou tužkou mezi dvěma liniemi, které znázorňovaly silnici a je zde možné pouze uvést počet chyb.

Tabulka č.20

č.2	Pohlaví: chlapec	Ročník: 1991	Poznámka: odklad
-----	------------------	--------------	------------------

Název	Správná odpověď	Chybná odpověď
Úkol č.1 Zrakové vnímání	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.2 Zrakové vnímání	10 = 100%	0 = 0%
Úkol č.3 Optické členění	6 = 60%	4 = 40%
Úkol č.4 Verbálně akust.difer.	10 = 100%	0 = 0%
Úkol č.5 Verbálně akust.difer.	10 = 100%	0 = 0%
Úkol č.6 Verbální členění	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.7 Opticko-akust.členění	5 = 100%	0 = 0%
Úkol č.8 Opticko-akust.členění	5 = 100%	0 = 0%
Úkol č.9 Optická paměť	6 = 75%	2 = 25%
Úkol č.10 Optická paměť	3 = 37,5%	5 = 62,5%
Úkol č.11 ₁ Verbálně akust.paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.11 ₂ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.12 ₁ Verbálně akust.paměť	0 = 0%	4 = 100%
Úkol č.12 ₂ Verbálně akust.paměť	0 = 0%	4 = 100%
Úkol č.13 Intermodální paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.14 Intermodální paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.15 Motorika mluvidel	7 = 70%	3 = 30%
Úkol č.16 Visuomotorika		1
Úkol č.17 Optická pozornost	15 = 100%	0 = 0%
Úkol č.18 Akustická pozornost	10 = 76,9%	3 = 23,1%
Úkol č.19 Schema těla,prost.ori.	9 = 90%	1 = 10%

V této tabulce byly zapsány výsledky chlapce, který měl také odklad. Domnívám se, že zde odklad chlapci pomohl, protože na mnoho úkolů odpovídal 100% dobře. Jako nejslabší oblast se projevila také verbálně akustická paměť, zjišťovaná na nesmyslných slabikách. Druhá slabší oblast byla optická paměť, která se zjišťovala na sérii geometrických tvarů. Na třetím místě se ukázala intermodální paměť na sérii slov.

Tabulka č.21

č.3	Pohlaví: dívka Ročník: 1992	Poznámka:
-----	----------------------------------	-----------

Název	Správná odpověď	Chybná odpověď
Úkol č.1 <i>Zrakové vnímání</i>	3 = 30%	7 = 70%
Úkol č.2 <i>Zrakové vnímání</i>	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.3 <i>Optické členění</i>	1 = 10%	9 = 90%
Úkol č.4 <i>Verbálně akust.difer.</i>	6 = 60%	4 = 40%
Úkol č.5 <i>Verbálně akust.difer.</i>	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.6 <i>Verbální členění</i>	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.7 <i>Opticko-akust.členění</i>	2 = 40%	3 = 60%
Úkol č.8 <i>Opticko-akust.členění</i>	3 = 60%	2 = 40%
Úkol č.9 <i>Optická paměť</i>	2 = 35%	6 = 75%
Úkol č.10 <i>Optická paměť</i>	2 = 35%	6 = 75%
Úkol č.11 ₁ <i>Verbálně akust.paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.11 ₂ <i>Verbálně akust.paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.12 ₁ <i>Verbálně akust.paměť</i>	0 = 0%	4 = 100%
Úkol č.12 ₂ <i>Verbálně akust.paměť</i>	0 = 0%	4 = 100%
Úkol č.13 <i>Intermodální paměť</i>	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.14 <i>Intermodální paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.15 <i>Motorika mluvidel</i>	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.16 <i>Visuomotorika</i>		0
Úkol č.17 <i>Optická pozornost</i>	10 = 66,6%	5 = 33,3%
Úkol č.18 <i>Akustická pozornost</i>	2 = 15,4%	11 = 84,6%
Úkol č.19 <i>Schema těla,prost.ori.</i>	3 = 30%	7 = 70%

V této tabulce jsou zapsány výsledky dívky, které bych osobně doporučovala odklad. Při práci s touto dívkou jsem zpozorovala velmi krátkou dobu pozornosti. Šetření u dívky jsem musela rozdělit do tří dnů. Nejslabší oblastí se projevila verbálně akustická paměť, která byla zjišťovaná též jako u předcházejících dvou dětí na nesmyslných slabikách. V tomto úkolu dívka neodpověděla správně ani jednou. I optické členění dělalo dívce značné problémy. Na třetím místě skončila akustická pozornost. Při tomto úkolu se dívka nesoustředila na text, který jsem předčítala. Jako další slabé oblasti skončily optická paměť, zjišťovaná na sérii obrázků i geometrických tvarů, zrakové vnímání a prostorová orientace.

Tabulka č.22

č.4	Pohlaví: chlapec Ročník: 1991 Poznámka: odklad
-----	--

Název	Správná odpověď	Chybná odpověď
Úkol č.1 Zrakové vnímání	7 = 70%	3 = 30%
Úkol č.2 Zrakové vnímání	7 = 70%	3 = 30%
Úkol č.3 Optické členění	6 = 60%	4 = 40%
Úkol č.4 Verbálně akust.difer.	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.5 Verbálně akust.difer.	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.6 Verbální členění	7 = 70%	3 = 30%
Úkol č.7 Opticko-akust.členění	4 = 80%	1 = 20%
Úkol č.8 Opticko-akust.členění	4 = 80%	1 = 20%
Úkol č.9 Optická paměť	5 = 62,5%	3 = 37,5%
Úkol č.10 Optická paměť	6 = 75%	2 = 25%
Úkol č.11 ₁ Verbálně akust.paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.11 ₂ Verbálně akust.paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.12 ₁ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.12 ₂ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.13 Intermodální paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.14 Intermodální paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.15 Motorika mluvidel	6 = 60%	4 = 40%
Úkol č.16 Visuomotorika		1
Úkol č.17 Optická pozornost	15 = 100%	0 = 0%
Úkol č.18 Akustická pozornost	8 = 61,5%	5 = 38,4%
Úkol č.19 Schema těla,prost.ori.	8 = 80%	2 = 20%

U tohoto chlapce se odklad projevil pozitivně. Odpovídal uvážene a většinou správně. Jako nejslabší oblast se projevila verbálně akustická paměť, kterou jsem zjišťovala na nesmyslných slabikách. Jako druhé skončilo optické členění a motorika mluvidel. Třetí nejslabší oblastí se ukázala akustická pozornost.

Tabulka č.23

č.5	Pohlaví: dívka Ročník: 1992 Poznámka:
-----	---

Název	Správná odpověď	Chybná odpověď
Úkol č.1 Zrakové vnímání	4 = 40%	6 = 60%
Úkol č.2 Zrakové vnímání	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.3 Optické členění	6 = 60%	4 = 40%
Úkol č.4 Verbálně akust.difer.	6 = 60%	4 = 40%
Úkol č.5 Verbálně akust.difer.	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.6 Verbální členění	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.7 Opticko-akust.členění	3 = 60%	2 = 40%
Úkol č.8 Opticko-akust.členění	2 = 40%	3 = 60%
Úkol č.9 Optická paměť	1 = 12,5%	7 = 87,5%
Úkol č.10 Optická paměť	2 = 25%	6 = 75%
Úkol č.11 ₁ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.11 ₂ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.12 ₁ Verbálně akust.paměť	0 = 0%	4 = 100%
Úkol č.12 ₂ Verbálně akust.paměť	0 = 0%	4 = 100%
Úkol č.13 Intermodální paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.14 Intermodální paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.15 Motorika mluvidel	4 = 40%	6 = 60%
Úkol č.16 Visuomotorika		2
Úkol č.17 Optická pozornost	14 = 93,2%	1 = 6,6%
Úkol č.18 Akustická pozornost	4 = 30,8%	9 = 69,2%
Úkol č.19 Schema těla,prost.ori.	6 = 60%	4 = 40%

Jako nejslabší oblast se projevila verbálně akustická paměť, zjišťovaná též na nesmyslných slabikách. Druhá byla optická paměť, při které si dítě mělo zapamatovat sérii obrázků tak, jak šly za sebou. Třetí oblast je znovu optická paměť, ale byla zjišťovaná na řadě geometrických tvarů.

Tabulka č.24

č.6	Pohlaví: dívka Ročník: 1992 Poznámka:
-----	---

Název	Správná odpověď	Chybná odpověď
Úkol č.1 <i>Zrakové vnímání</i>	10 = 100%	0 = 0%
Úkol č.2 <i>Zrakové vnímání</i>	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.3 <i>Optické členění</i>	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.4 <i>Verbálně akust.difer.</i>	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.5 <i>Verbálně akust.difer.</i>	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.6 <i>Verbální členění</i>	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.7 <i>Opticko-akust.členění</i>	5 = 100%	0 = 0%
Úkol č.8 <i>Opticko-akust.členění</i>	4 = 80%	1 = 20%
Úkol č.9 <i>Optická paměť</i>	6 = 75%	2 = 25%
Úkol č.10 <i>Optická paměť</i>	5 = 62,5%	3 = 37,5%
Úkol č.11 ₁ <i>Verbálně akust.paměť</i>	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.11 ₂ <i>Verbálně akust.paměť</i>	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.12 ₁ <i>Verbálně akust.paměť</i>	1 = 25%	3 = 75%
Úkol č.12 ₂ <i>Verbálně akust.paměť</i>	1 = 25%	3 = 75%
Úkol č.13 <i>Intermodální paměť</i>	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.14 <i>Intermodální paměť</i>	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.15 <i>Motorika mluvidel</i>	7 = 70%	3 = 30%
Úkol č.16 <i>Visuomotorika</i>		0
Úkol č.17 <i>Optická pozornost</i>	15 = 100%	0 = 0%
Úkol č.18 <i>Akustická pozornost</i>	10 = 76,9%	3 = 23,1%
Úkol č.19 <i>Schema těla,prost.ori.</i>	10 = 100%	0 = 0%

Tato dívka odpovídala velmi uvážlivě. Bylo znát, že se na úkoly těší a pracovala s radostí. Její odpovědi byly velmi dobré. Větší problémy ji dělala pouze verbálně akustická paměť, kde chybovala v 75%. Jako druhá slabší oblast se projevila optická paměť, třetí motorika mluvidel.

Tabulka č.25

č.7	Pohlaví: chlapec	Ročník: 1992	Poznámka:
-----	------------------	--------------	-----------

Název	Správná odpověď	Chybná odpověď
Úkol č.1 <i>Zrakové vnímání</i>	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.2 <i>Zrakové vnímání</i>	6 = 60%	4 = 40%
Úkol č.3 <i>Optické členění</i>	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.4 <i>Verbálně akust.difer.</i>	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.5 <i>Verbálně akust.difer.</i>	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.6 <i>Verbální členění</i>	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.7 <i>Opticko-akust.členění</i>	4 = 80%	1 = 20%
Úkol č.8 <i>Opticko-akust.členění</i>	3 = 60%	2 = 40%
Úkol č.9 <i>Optická paměť</i>	5 = 62,5%	3 = 37,5%
Úkol č.10 <i>Optická paměť</i>	4 = 50%	4 = 50%
Úkol č.11 ₁ <i>Verbálně akust.paměť</i>	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.11 ₂ <i>Verbálně akust.paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.12 ₁ <i>Verbálně akust.paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.12 ₂ <i>Verbálně akust.paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.13 <i>Intermodální paměť</i>	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.14 <i>Intermodální paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.15 <i>Motorika mluvidel</i>	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.16 <i>Visuomotorika</i>		0
Úkol č.17 <i>Optická pozornost</i>	15 = 100%	0 = 0%
Úkol č.18 <i>Akustická pozornost</i>	10 = 76,9%	3 = 23,1%
Úkol č.19 <i>Schema těla,prost.ori.</i>	8 = 80%	2 = 20%

Tento chlapec chyboval nejvíce v těchto oblastech :
 optické členění, optická paměť, verbálně akustická paměť,
 intermodální paměť na sérii slov a motorika mluvidel. Ve
 všech těchto oblastech chyboval 50%.

Tabulka č.26

č.8	Pohlaví: chlapec	Ročník: 1992	Poznámka:
-----	------------------	--------------	-----------

Název	Správná odpověď	Chybná odpověď
Úkol č.1 Zrakové vnímání	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.2 Zrakové vnímání	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.3 Optické členění	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.4 Verbálně akust.difer.	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.5 Verbálně akust.difer.	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.6 Verbální členění	5 = 50%	5 = 50%
Úkol č.7 Opticko-akust.členění	5 = 100%	0 = 0%
Úkol č.8 Opticko-akust.členění	5 = 100%	0 = 0%
Úkol č.9 Optická paměť	8 = 100%	0 = 0%
Úkol č.10 Optická paměť	3 = 37,5%	5 = 62,5%
Úkol č.11 ₁ Verbálně akust.paměť	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.11 ₂ Verbálně akust.paměť	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.12 ₁ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.12 ₂ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.13 Intermodální paměť	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.14 Intermodální paměť	4 = 100%	0 = 0%
Úkol č.15 Motorika mluvidel	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.16 Visuomotorika		1
Úkol č.17 Optická pozornost	15 = 100%	0 = 0%
Úkol č.18 Akustická pozornost	10 = 76,5%	3 = 23,1%
Úkol č.19 Schema těla,prost,ori.	10 = 100%	0 = 0%

Výsledky u tohoto chlapce dopadly celkem dobře. Velmi často odpovídal správně na všechny otázky, které se v úkole objevily. Nejslabší jeho oblast je optická paměť, kterou jsem zde zjišťovala na sérii geometrických tvarů. Jako druhá slabší oblast se projevilo verbální členění společně s verbálně akustickou pamětí. Třetí nejslabší oblastí je zaměření akustické pozornosti.

Tabulka č.27

č.9	Pohlaví: chlapec Ročník:1992	Poznámka:
-----	------------------------------	-----------

Název	Správná odpověď	Chybná odpověď
Úkol č.1 Zrakové vnímání	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.2 Zrakové vnímání	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.3 Optické členění	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.4 Verbálně akust.difer.	8 = 80%	2 = 20%
Úkol č.5 Verbálně akust.difer.	7 = 70%	3 = 30%
Úkol č.6 Verbální členění	9 = 90%	1 = 10%
Úkol č.7 Opticko-akust.členění	4 = 80%	1 = 20%
Úkol č.8 Opticko-akust.členění	5 = 100%	0 = 0%
Úkol č.9 Optická paměť	5 = 62,5%	3 = 37,5%
Úkol č.10 Optická paměť	4 = 50%	4 = 50%
Úkol č.11 ₁ Verbálně akust.paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.11 ₂ Verbálně akust.paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.12 ₁ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.12 ₂ Verbálně akust.paměť	2 = 50%	2 = 50%
Úkol č.13 Intermodální paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.14 Intermodální paměť	3 = 75%	1 = 25%
Úkol č.15 Motorika mluvidel	6 = 60%	4 = 40%
Úkol č.16 Visuomotorika		2
Úkol č.17 Optická pozornost	14 = 93,3%	1 = 6,7%
Úkol č.18 Akustická pozornost	9 = 69,2%	4 = 30,8%
Úkol č.19 Schema těla,prost.ori.	10 = 100%	0 = 0%

Tento chlapec odpovídal na otázky dobře. Na úkoly se soustředil a práce se mu líbila. Jeho nejslabší oblastí byla optická paměť a verbálně akustická paměť. Druhé místo obsadila motorika mluvidel a třetí optická paměť, která se zjišťovala na obrázcích.

Úkol 1.1 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.2 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.3 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.4 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.5 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.6 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.7 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.8 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.9 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.10 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.11 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.12 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.13 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.14 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.15 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.16 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.17 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.18 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%
Úkol 1.19 - Otázky	2 = 100%	3 = 100%

Tabulka č.28

č.10	Pohlaví: dívka Ročník: 1992 Poznámka:		
Název	Správná odpověď	Chybná odpověď	
Úkol č.1 <i>Zrakové vnímání</i>	9 = 90%	1 = 10%	
Úkol č.2 <i>Zrakové vnímání</i>	6 = 60%	4 = 40%	
Úkol č.3 <i>Optické členění</i>	6 = 60%	4 = 40%	
Úkol č.4 <i>Verbálně akust.difer.</i>	5 = 50%	5 = 50%	
Úkol č.5 <i>Verbálně akust.difer.</i>	3 = 30%	7 = 70%	
Úkol č.6 <i>Verbální členění</i>	5 = 50%	5 = 50%	
Úkol č.7 <i>Opticko-akust.členění</i>	4 = 80%	1 = 20%	
Úkol č.8 <i>Opticko-akust.členění</i>	2 = 40%	3 = 60%	
Úkol č.9 <i>Optická paměť</i>	6 = 75%	2 = 25%	
Úkol č.10 <i>Optická paměť</i>	3 = 37,5%	5 = 62,5%	
Úkol č.11 ₁ <i>Verbálně akust.paměť</i>	4 = 100%	0 = 0%	
Úkol č.11 ₂ <i>Verbálně akust.paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%	
Úkol č.12 ₁ <i>Verbálně akust.paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%	
Úkol č.12 ₂ <i>Verbálně akust.paměť</i>	2 = 50%	2 = 50%	
Úkol č.13 <i>Intermodální paměť</i>	3 = 75%	1 = 25%	
Úkol č.14 <i>Intermodální paměť</i>	0 = 0%	4 = 100%	
Úkol č.15 <i>Motorika mluvidel</i>	8 = 80%	2 = 20%	
Úkol č.16 <i>Visuomotorika</i>		1	
Úkol č.17 <i>Optická pozornost</i>	14 = 93,3%	1 = 6,7%	
Úkol č.18 <i>Akustická pozornost</i>	4 = 30,8%	9 = 69,2%	
Úkol č.19 <i>Schema těla,prost.ori.</i>	10 = 100%	0 = 0%	

V tabulce jsou zapsány výsledky dívky, která nejvíce chybovala v intermodální paměti, která se zjišťovala na sérii slov. V tomto úkolu neodpověděla ani jednou správně. Druhou nejslabší oblastí se projevila verbálně akustická diferenciací. Dívka nevnímala rozdíly na dvojicích slov, které byly podobné, ale ne totožné. Na třetím místě byla akustická pozornost.

ZÁVĚR

Teoretická i praktická část této práce by nám měly sloužit a pomoci k tomu, abychom mohli co nejvíce pomoci dětem s lehkou mozkovou dysfunkcí a i těm, kteří trpí některou vývojovou poruchou učení.

V teoretické části se můžeme seznámit s příčinami LMD, s projevy, které se u těchto dětí vyskytují. Pomůže nám pochopit, že záleží pouze na učiteli a rodičích, zda se podaří obtíže u těchto dětí odstranit nebo alespoň ztlumit natolik, že jim nebrání v normálním vzdělávacím procesu a v zařazení do společnosti.

Praktická část se zabývá otázkou, zda lze předcházet vývojovým poruchám učení a poruchám chování. Při srovnání výsledků u jednotlivých dětí jsem zjistila, že jako nejslabší oblast se projevila verbálně-akustická paměť, která se zjišťovala na nesmyslných slabikách. Druhou slabou oblastí se ukázala optická paměť zjišťovaná na geometrických tvarech.

Protože jsem šetření prováděla u dětí v říjnu, předala jsem výsledky šetření i paní učitelce, která je mohla využít k tomu, aby se během roku zaměřila na nejslabší oblasti jednotlivých dětí a tím jim umožnila dobrou přípravu na školní vstup, který pro děti tolik znamená.

POUŽITÁ LITERATURA

1. Holt, J.: Proč děti neprospívají. Praha, Portál 1994
2. Kucharská, A.: Specifické poruchy učení a chování. Praha, Portál 1997
3. Matějček, Z.: Co děti nejvíc potřebují. Praha, Portál 1995
4. Matějček, Z.: Dyslexie. 3.vyd. Jinočany, HaH 1995
5. Matějček, Z.: Lehké mozkové dysfunkce. 4.vyd. Ústav zdravotní výchovy, Praha 1988
6. Matějček, Z.: Po dobrém nebo po zlém? Praha, Portál 1995
7. Miňhová, J.- Mrázová, E.: Vybrané kapitoly ze speciální pedagogiky. Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta 1989
8. Monatová, L.: Pedagogika speciální. Pedagogická fakulta v Ústí nad Labem 1980
9. Mrázová, E.: Vybrané postupy při práci s dyslektickým dítětem. Pedagogická fakulta UJEP v Ústí nad Labem 1994
10. Pokorná, V.: Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení. Praha, Portál 1997
11. Sindelarová, B.: Předcházíme poruchám učení. Praha, Portál 1996
12. Šebel, M.: Neklidné děti a jejich výchova. Praha, SNP 1990
13. Trdin, A.: Specifické poruchy chování a pozornosti. Praha, Portál 1997
14. Zelinková, O.: Poruchy učení. Praha, Portál 1994