

LENKA THEODORA FICOVÁ

# Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí

OPTICKÉ A AKUSTICKÉ VNÍMÁNÍ, JEMNÁ MOTORIKA  
A PROSTOROVÁ ORIENTACE



## KATALOGIZACE V KNIZE - NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Ficová, Lenka Theodora

Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí : optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace / Lenka Theodora Ficová. -- Vydání 1.. -- Praha : Grada, 2020.

-- 1 online zdroj. -- (Pedagogika)

Obsahuje bibliografii

ISBN 978-80-271-1578-5 (online ; pdf)

\* 373.2 \* 316.346.32-053.4 \* 159.922.72 \* 612.65 \* 159.93 \* 37.091.33:159.943 \* 796.2  
\* (072)

- předškolní výchova
- děti předškolního věku
- vývoj dítěte
- smyslové vnímání
- psychomotorické hry
- pohybové hry
- dílčí funkce
- metodické příručky

373.2/.3 - Předškolní a primární výchova a vzdělávání [22]

LENKA THEODORA FICOVÁ

# Hry na rozvoj dílčích funkcí u dětí

OPTICKÉ A AKUSTICKÉ VNÍMÁNÍ, JEMNÁ MOTORIKA  
A PROSTOROVÁ ORIENTACE



**Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy**

*Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována ani šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude trestně stíháno.*

**Lenka Theodora Ficová**

**HRY NA ROZVOJ DÍLČÍCH FUNKCÍ U DĚTÍ**

**Optické a akustické vnímání, jemná motorika a prostorová orientace**

Vydala Grada Publishing, a.s.

U Průhonu 22, 170 00 Praha 7

tel.: +420 234 264 401

[www.grada.cz](http://www.grada.cz)

jako svou 7602. publikaci

Odpovědná redaktorka Magdalena Jimelová

Sazba a zlom Milan Vokál

Zpracování obálky Antonín Plicka

Počet stran 176

Vydání 1., 2020

Vytisklo TISK CENTRUM, s.r.o., Moravany

© Grada Publishing, a.s., 2020

Cover Photo © Depositphotos / Pavel Semenov

ISBN 978-80-271-1579-2 (ePub)

ISBN 978-80-271-1578-5 (pdf)

ISBN 978-80-271-1045-2 (print)

# Obsah

<b>Předmluva</b>	<b>7</b>
<b>Teoretická část</b>	<b>9</b>
Dílčí funkce	10
<i>Co jsou to dílčí funkce?</i>	10
<i>Kde dílčí funkce hledat a jak?</i>	10
<i>Co s nimi?</i>	12
<i>Co dokáže deficit dílčích funkcí</i>	12
Deficity dílčích funkcí	13
<i>Pojem dílčí funkce</i>	13
<i>Definice dílčích funkcí</i>	13
<i>Deficity dílčích funkcí (též dílčí oslabení výkonu)</i>	14
<i>Definice deficitů dílčích funkcí</i>	14
<i>Etiologie deficitů dílčích funkcí</i>	14
<i>Promítání deficitů dílčích funkcí</i>	15
<i>Kompenzace deficitů dílčích funkcí</i>	17
Psychologické aspekty vývoje dítěte v předškolním věku	18
<i>Socializace a dětská identita</i>	18
<i>Poznávací procesy v předškolním věku</i>	18
<i>Kresba</i>	18
<i>Vyprávění</i>	19
<i>Hra</i>	19
<i>Pojem času</i>	19
<i>Pojem čísla</i>	19
<i>Řeč</i>	19
<i>Nástup do školy</i>	20
<i>Školní zralost</i>	20
<i>Školní připravenost</i>	20
Jak pracovat s knihou	21
<i>Pomocník či pomocnice</i>	21
<i>Pomůcky</i>	22
<i>Práce s přílohami</i>	22
<i>Doporučení</i>	22

<b>Praktická část</b>	<b>23</b>
1. lekce – Anička a Evička	24
<i>Zrakové a sluchové vnímání a rozlišení konkrétních tvarů – předmět, figura, podnícení slovní pohotovosti a řečového apetitu</i>	
2. lekce – Anička a kouzelník	27
<i>Zrakové a sluchové vnímání a rozlišení abstraktních tvarů, pohotovost mluvidel, podnícení slovní pohotovosti a řečového apetitu, dějová posloupnost, pohybová koordinace</i>	
3. lekce – Anička jede na výlet	31
<i>Cvičení pro rozvoj jemné motoriky, zrakové paměti, zrakové orientace a rozlišení, koordinace pohybu oka a ruky a prostorové orientace</i>	
4. lekce – Anička ve městě	35
<i>Rozvoj zrakového rozlišení (figura na pozadí), sluchového rozlišení a pohybová koordinace</i>	
5. lekce – Anička a medvídek	39
<i>Procvičení a upevnění prostorových představ a orientace, rozvoj fonemického sluchu, rozvoj spojení sluchových, zrakových a pohybových vjemů, koordinace pohybu, rozvoj jemné motoriky</i>	
6. lekce – Anička jede k babičce	43
<i>Procvičení slovní pohotovosti, sluchové paměti, sluchového rozlišení, zrakového rozlišení, pohybové pohotovosti a sluchové pozornosti</i>	
7. lekce – Když venku přišlo	46
<i>Sluchové rozlišení a paměť, zraková paměť pro konkrétní a abstraktní tvary, zrakové rozlišení, pohybová koordinace</i>	
8. lekce – Anička a strašidlo	50
<i>Cvičení zaměřené na rozvoj pohyblivosti mluvidel, uvědomění tělesného schématu, zrakového a sluchového vnímání</i>	
9. lekce – Anička a tatínkova kniha	53
<i>Sluchové rozlišení, zrakové rozlišení, zraková paměť, pohybová koordinace a koordinace činnosti oka a ruky</i>	
10. lekce – Dopis od Ivanky	57
<i>Koordinace zrakových a sluchových podnětů, sluchové rozlišení, zrakové rozlišení, jemná motorika ruky</i>	
<b>Použitá a doporučená literatura</b>	<b>61</b>
<b>Přílohy</b>	<b>63</b>
Seznam obrázků	

# Předmluva

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

dovolím si trochu nostalgie, snad mi to prominete.

Když jsem se před mnoha lety v rámci studia na vysoké škole poprvé setkala s pojmem „díličí funkce“, byla jsem k nim velmi nedůvěřivá. Ale způsobem, jakým o nich mluvila naše přednášející, dr. Šafrová (s láskou na ni vzpomínám), jejím nadšením a zaujetím, jsem byla natolik uchvácená, že jsem si hned o polední přestávce mezi přednáškami zašla do knihkupectví koupit knihu Brigitte Sindelarové, kterou paní doktorka citovala. Překvapilo mne, že je to jenom útlý sešitek a k němu pár malých pracovních listů. Knihu jsem přečetla ještě ten den cestou vlakem při návratu domů ze školy. A tam někde, v tom vlaku na cestě mezi Brnem a Znojmem, se zrodila moje láska k terapii díličích funkcí.

Samozřejmě jsem hned všechny návody z knihy nastudovala a na dětech v mateřské škole, kde jsem tehdy pracovala, vyzkoušela. Fungovalo to výborně a děti se prací bavily. Ovšem byl tu háček: dětí mnoho a času málo. Chtělo to nějakou modifikaci pro skupinové použití. Tehdy se „narodila“ Anička – průvodkyně dětí labyrintem aktivizace díličích funkcí a spolence na cestě k jejich úspěchu. Jednotlivé lekce jsem hned, ještě ani „neměly zaschlý inkoust“, v mateřské škole použila k práci se skupinou dětí, abych věděla, zda fungují, a jakmile jsem si byla jistá účinkem lekcí, představila jsem je právě té paní doktorce Šafrové, která mne k díličím funkcím nasměrovala. Je to už dvacet let a stále mne hřeje a těší její pochvala.

Tadá! Dvacet let a je to tady! To, co na vás čeká v knize, je dvaceti lety praxe ověřený způsob, jak nechat školčáčka vyrůst v klidného a spokojeného předškoláka a v malého školáka.

Těch dvacet let mne dostatečně přesvědčilo o tom, že za málem slov se mohou schovávat velké věci a že často ten nejjednodušší a nejpřirozenější postup je tou nejlepší cestou.

Milé kolegyně a milí kolegové, přeji vám co nejpříjemnější opakované setkávání s díličími funkcemi. A Vám, milá paní doktorko Šafrová, Vám děkuji.

S úctou k vám všem  
Lenka Theodora Ficová





# **Teoretická část**

# Dílčí funkce

## Co jsou to dílčí funkce?

Brigitte Sindelarová ve své publikaci *Předcházíme poruchám učení* (Portál, 1996) přirovnává dílčí funkce ke kmeni stromu. Samozřejmě má pravdu. Jen zdravý a dobře rostlý kmen ponese bohatou korunu, která dá hojnost ovoce – komplexních schopností. Já bych ale použila jiný přírůstek.

Zkuste si představit nádherný, velký dům, co říkám dům, představte si divukrásný palác. Tak to je naše dítě. Tedy, to je naše dítě, když vše funguje tak, jak má. A co musí fungovat? Vraťme se k našemu paláci.

Takový palác (ale i docela obyčejná chalupa) musí stát na dobrém podkladě. U dítěte bychom řekli, že musí mít dobrou oporu ve „svých lidech“ – v prostředí.

Takový palác musí mít velmi dobré, pevné a trvalé základy. I človíček musí takové základy mít. Mám na mysli základní schopnosti, které jsou mu v různé míře v jejich základních formách vrozeny, a bez kterých nelze získávat a rozvíjet další schopnosti a dovednosti, ať jde o umění řeči, matematiky či o schopnost stavět z kostek. A to jsou právě ty tajemné dílčí funkce. Tak jako se nedá bez dobrých základů postavit dobrý dům, bez dobře rozvinutých dílčích funkcí se nedá vybudovat, tedy vychovat, dobře a pohodově žijící, vnímající a myslící človíček.

Ony ty dílčí funkce nejsou na první pohled vidět, zrovna jako základy domu. Taky jsem nikdy neslyšela, že by některá hrdá majitelka domu zvala svoje přítelkyně k prohlídce domovních základů. To spíš k posezení v obýváku, na terase a podobně. Ovšem kde by to bylo bez základů! Zrovna tak asi neuslyšíte chlubit se maminku: „Podívejte, jak má ten náš chlapeček rozvinuté dílčí funkce!“ Ale určitě jste alespoň stokrát slyšeli: „Podívejte, jak ten náš hošíček pozná barvičky! A co postavil z lega! A jak kreslí! A taky už hraje pexeso!“ A spoustu dalších mateřských projevů. Chlapec je prostě šikovný. Má dobře rozvinuté dílčí funkce.

## Kde dílčí funkce hledat a jak?

Naprosto všude. Snad bude dobré si nejdříve povědět, co vlastně dílčí funkce dovedou. Je pět oblastí, do kterých je jejich působení rozděleno: optické vnímání, akustické vnímání, prostorová orientace, intermodalita a serialita.

### Optické vnímání

Optické vnímání je pro dítě nesmírně důležité. Umožňuje mu rozlišení základních tvarů, vyhledávání konkrétních tvarů, identifikaci složených tvarů, rozlišení tvaru od pozadí

a zapamatování si viděného. To vše je naprosto nezbytným předpokladem pro nácik jakékoliv školní dovednosti. Představte si dítě, které nedokáže v důsledku deficitu funkcí optického vnímání rozlišit jednotlivé tvary a mělo by se učit číst a psát (písmena i číslice). To je prakticky velmi těžko uskutečnitelné.

## Sluchové vnímání

Tato skupina zahrnuje nejen schopnost rozpoznání jednotlivých zvuků, ať už přírodních či umělých. Patří sem i schopnost rozlišit fonémy, melodii a, což je velmi důležité, schopnost soustředit se na nějaký zvukový podnět. Dítě s narušením v této oblasti má, kromě toho, že má výrazné problémy ve čtení a psaní, problémy ve všech činnostech, kde musí pracovat podle výkladu, slovních pokynů či smluvených povelů či signálů. To je všude. V praxi to vypadá tak, že dítě upoutá nevyběrově každý zvuk a ono ví, jaké auto projelo kolem školy, že venku zpíval pták, že někdo jde po chodbě, ale smysl toho, co říká učitel, mu uniká, pokud vůbec ví, že učitel něco říká. Eventuálně se tak zabere do nějaké činnosti, že nikoho a nic z okolí neslyší. A praxe – to jsou také poznámky na adresu takového dítěte typu: už zase nedáváš pozor, nelelkuj, ty jsi snad hluchý a podobně. Dítě to určitě nepovzbudí.

## Prostorová orientace

Zdánlivě to je prvoplánová záležitost. Ve skutečnosti však oblast zásadního charakteru. Bez hmatového smyslu nelze provést jakoukoliv manipulaci a vůbec už nelze správně držet tužku. (Ani si zavázat tkaničku u boty nebo zapnout knoflíky). Nezávládnutí tělesného schématu a jeho vnímání může vést k nekoordinovanosti pohybů, a tím ke ztížení fyzických činností (to jsou ty „neohrabané“ děti, co se „přerazí i na rovině“ a neumí cvičit ani podle cvičitele – to už vůbec ne) i psaní, ale i k závažným poruchám příjmu potravy (při spolupůsobení dalších faktorů). Prostorová orientace je nejen základem prostorových cvičení a her, ale hlavně základním předpokladem pro výuku čtení a psaní. Spousta písmen je stejných, jen prostorově převrácených – *p, b, d, P, V, A...* Prostorová orientace nás také směřuje, abychom četli zleva doprava.

## Intermodalita

Bez intermodality to nejde. Je to schopnost využívat při činnosti několik funkcí současně. A to musí každý a neustále: čtení – zraková analýza a syntéza, koordinace očních pohybů, koordinace mluvidel, akustická kontrola.

## Serialita

Serialita je velmi samozřejmá. Například při psaní to bez ní nejde, ani při počtech, ani při pečení buchot a dokonce ani při oblékání kalhot. Je to náš „našeptávač“, který nám říká, co musí předcházet a co následovat a v jakém pořadí.

Jak vidíte, dílčí funkce jsou k vidění úplně všude, a to proto, že jsou základem všech lidských činností. Jejich nedostatečné či nerovnoměrné rozvinutí či rozvíjení je velmi jednoduše odhalitelné a napravitelné již v raném věku.

## Co s nimi?

Vrátím se k našemu překrásnému domu. Když se staví dům, každý se snaží vybudovat pevné a kvalitní základy. Přeměřuje je, zkoumá, hledá optimální řešení a radí se s odborníky. A tak by to mělo být i s přípravou našeho malého človíčka pro školu a další život. Někdy se stane, že dítě přijde do školy jako zdánlivě připravené a zralé, ovšem záhy se u něj projeví charakteristické rysy některé poruchy učení. V „horším“ případě si nese do školy nějakou nálepku už ze školky.

Vidíte, že naše milé dílčí funkce výrazně ovlivňují školní výkon. A také vidíte, že jejich deficity se projevují v průběhu celého života a ve všech jeho rovinách, tedy i v raném dětství. Co z toho plyne? Že jejich cíleným procvičováním a rozvíjením už od útlého věku můžeme předejít vzniku poruch učení ve školním věku či alespoň můžeme zmírnit jejich projevy, vytvořit jakýsi program prevence.

Jak takové dítě s deficitem dílčích funkcí poznáme? Jednoduše a určitě přinejmenším na druhý či třetí pohled.

## Co dokáže deficit dílčích funkcí

Deficit dílčích funkcí dokáže moc. Asi tolik jako špatné základy domu. Hotové neštěstí. Jenomže dům, i když stojí spoustu peněz, je jenom esteticky navršená hromada neživého materiálu. Ale človíček?

Uvedu několik příkladů, kdy dílčí funkce nejsou dobře rozvinuté:

### **Klárka – deficit akustického vnímání**

Klárinka je milé a snaživé děvčátko. Až na tu „kázeň“. Nikdy nedokáže ihned uposlechnout pokyn paní učitelky. Například – hraje si. Paní učitelka zavolá „uklízíme“ a Klárinka si hraje dál. Paní učitelka opakuje výzvu – a Klárinka si hraje, ani očka nezvedá – něco povídá panence, pak ji převléká... Všechny ostatní děti mají už hračky uklizené, jen Klárinka si hraje. Paní učitelka jí jde pomoci – „Jsi neposluha neposlušná!“

### **Vojtík – deficit prostorové orientace**

Vojtíšek. Chlapec bystrý, hodný, tvárný. Jen toho kreslení kdyby nebylo. Jak si sedne k výkresu a pastelkám, udělá pár „odbytých“ čar a začne – vrtí se, pošťuchuje kamarády, šaškuje... A co teprve když má kreslit nebo malovat podle předlohy! Hrůza hrůz!

### **Dominik – deficit v oblasti jemné motoriky a prostorové orientace**

A Dominik? Skvělý chlapec, inteligentní, vtipný, milý. Ale pracovat s listy pro rozvoj grafomotoriky nechce. Dřív je alespoň počmáral – však mu paní učitelka vyčínila! Ale teď – ani čárka. A kdyby jen to, pláče hned jak spatří pracovní listy.

### **Pepík – deficit prostorové orientace a seriality**

Pepík je postrach učitelek. Za pochvalu by šel světa kraj. Jenže ono zpravidla není za co chválit. Na co sáhne, to pokazí. Nic neuklidí na správné místo. Ani při cvičení se nesnaží. Pro cokoliv jej člověk pošle, nic z toho nepřinese, a to se mu může stokrát říkat, kde tu věc najde... Jenom šaškuje, vykřikuje a zlobí.

## Deficity dílčích funkcí

### **Pojem dílčí funkce**

Nedostatečně přesné označení a charakteristika vývojových poruch a chování vyvolávaly potřebu diferencovanějšího pohledu na tento problém. Řešení vyplynulo z výzkumu, který probíhal na konci šedesátých a na začátku sedmdesátých let minulého století v německy mluvících zemích. Zabýval se drobným cerebrálním poškozením u dětí a jeho vlivem na kognitivní a psychický vývoj. Pracovníci v tomto výzkumu sledovali u dětí vývoj psychických schopností, jejich případně odchylný vývoj a v závislosti na tom rozvoj dalších stránek osobnosti dítěte. Celý výzkum se opíral o výsledky fyziologických měření a o podrobná psychologická sledování.

Výzkum ukázal, že existuje celá škála cerebrálních poškození, od rozsáhlých s výraznými neurologickými symptomy až po lehké mozkové dysfunkce, které se projevují ve formě nedostatků v psychických funkcích ovlivňujících rozvoj dítěte ve všech jeho oblastech, hlavně v rovině poznávacích a adaptačních procesů. Tyto psychické funkce dostaly v německy mluvících zemích název **dílčí**.

### **Definice dílčích funkcí**

Velmi jasnou a přehlednou definici dílčích funkcí uvádí J. Pratscherová: „Dílčí funkce lze vidět jako kognitivní elementární proces, to znamená jako jisté základní schopnosti a funkce, jež potřebuje člověk ke zpracování informací.“

Dr. M. Biebel, přednosta kliniky pro psychiatrii a dětskou neuropsychiatrii v Salcburku, definuje dílčí funkce takto: „Dílčí funkce jsou kognitivní a zpracovávající funkce centrální nervové soustavy, které používáme jako instrumenty a které člověku umožňují

poznávat a chápat jeho okolí, orientovat se v něm a správně reagovat. Potřebujeme je ve všech oblastech a situacích denního života. Oslabení těchto základních funkcí omezuje jedince po všech stránkách.“

## **Deficity dílčích funkcí (též dílčí oslabení výkonu)**

Pojem deficity dílčích funkcí zavedl na počátku sedmdesátých let do odborné literatury J. Graichen jako souhrnné označení bazálních funkcí, které se rozvíjejí s psychomotorickým rozvojem dítěte. Tento pojem uvedl jako návrh označení souhrnně zastřešujícího všechny specifické poruchy učení v rámci koncepce mozku jako funkčního systému s dynamickou lokalizací, ve které se realizují všechny funkce nezbytné ke zvládnutí určitých komplexních procesů adaptace a jejichž narušením dochází k selhání celého systému.

Vycházel přitom z výsledků neurofyziologického a neuropsychologického výzkumu. V naší literatuře se nejčastěji setkáme s pojmem dílčí výkon a dílčí oslabení výkonu.

## **Definice deficitů dílčích funkcí**

Německý psychiatr R. Lempp charakterizoval deficity dílčích funkcí takto: „Deficity dílčích funkcí jsou zmenšení výkonu jednotlivých faktorů nebo jejich částí uprostřed většího systému, který je potřebný ke zvládnutí určitého komplexního úkolu adaptace.“

## **Etiologie deficitů dílčích funkcí**

Etiologie deficitů dílčích funkcí není jednoznačná. Lze předpokládat, že se zde promítá více faktorů, které se mohou kumulovat a vzájemně umocňovat.

### **a) Fyziologické cerebrální poškození**

#### **prenatální**

- onemocnění matky
- špatná životospráva matky
- působení škodlivých a toxických látek z okolního prostředí na matku
- užívání některých léků v těhotenství, alkoholismus, kouření či jiná toxikomanie matky

#### **perinatální**

- asfyxie
- protahovaný porod
- porod jinak komplikovaný

- zdravotní komplikace v době těsně po porodu
- předčasný porod

#### **postnatální**

- vysoké horečky s křečemi
- úrazy s následným bezvědomím

#### **b) Dědičnost umocněná dalšími vlivy**

#### **c) Vnější vlivy**

- nepodnětné rodinné prostředí
- změny rodinného prostředí
- nedostatečná komunikace v rodině
- volba nevhodných volnočasových aktivit

## **Promítání deficitů dílčích funkcí**

Deficity dílčích funkcí se projevují:

#### **a) v oblasti optického vnímání jako oslabení**

- diferenciacie základních optických figur
- optické diferenciacie
- optické paměti

#### **b) v oblasti akustického vnímání jako oslabení**

- diferenciacie základních akustických figur
- akustické diferenciacie
- akustické paměti

#### **c) v oblasti prostorové orientace jako oslabení**

- hmatového smyslu
- vnímání tělesného schématu
- prostorové orientace

#### **d) v oblasti intermodality**

- neschopností nebo omezenou schopností kombinovat a koordinovat procesy při činnosti

#### **e) v oblasti seriality**

- neschopností nebo omezenou schopností koordinovat činnosti a procesy v čase a prostoru

**Optické oslabení** se vyskytuje nejčastěji a také děti nejvíce omezuje. Přestože se dítě s tímto oslabením snaží velmi pozorně dívat, není vždy schopno kvalitního rozlišení jednotlivých grafických prvků, jejich srovnání a uložení do paměti ve správném pořadí.

**Oslabení sluchu** se projevuje oslabením schopnosti vyslechnout slovo na pozadí jiných slov nebo hluků, rozlišit podobná slova a ukládat do sluchové paměti.

**Oslabení v oblasti prostorové orientace** postihuje jemnou motoriku, schopnost vnímání prostoru, vnímání vlastního těla, schopnost pravolevé orientace a orientaci na číselné ose.

**Oslabení v oblasti intermodality** postihuje schopnost integrace v používání jednotlivých způsobů vnímání, v jehož důsledku vzniká oslabení v uvažování a v práci se symboly.

**Oslabení v oblasti seriality** zmenšuje výkon v oblasti kinestetiky, časových a obsahových posloupností.

### **Projevy deficitů dílčích funkcí v předškolním věku**

Deficity dílčích funkcí se projevují u dětí už v předškolním věku. Jedná se o projev nenápadný a přehlédnutelný. Dítě s oslabením výkonu se snaží vyhýbat některým činnostem a volí činnosti pro ně méně zatěžující. Při optickém oslabení se například vyhýbá omalovánkám, kreslení nebo pexesu. Děti s oslabením výkonu v oblasti kinestetiky se zpravidla neúčastní pohybových a míčových her. Děti s akustickým oslabením nedokážou sledovat děj vyprávění a vést o něm rozhovor. Obecně je u těchto dětí snižena orientace v prostoru podle pokynů a práce podle pokynů, soustředění a formulace úsudku.

### **Projevy deficitů dílčích funkcí v období školní docházky**

Ve školní docházce se u dětí s deficity dílčích funkcí začínou projevovat značné problémy ve čtení, psaní, v počítání, později nastávají problémy s cizími jazyky a vyšší matematikou. Obecně se pak projevují zdánlivě zhoršenou koncentrací pozornosti, v některých oblastech trvale sníženými výkony pod úroveň danou mentální úrovní dítěte, následně vyrušováním a zlobením.

### **Důsledky působení deficitů dílčích funkcí u dítěte v průběhu školní docházky**

Děti s deficity dílčích funkcí mají velmi omezenou šanci prožívat úspěch v oblastech ovlivňovaných deficity. Ačkoliv se snaží pracovat zodpovědně a co nejlépe, v důsledku oslabení v některých funkcích, případně v důsledku špatné spolupráce mezi dílčími funkcemi, jsou takové děti nuceny neustále se ujišťovat o správnosti vnímaného a věnovat se neustálé kontrole své práce. Tím se velmi rychle unaví a k chybám plynoucím z oslabení dílčích funkcí se přidávají chyby způsobené přetížením.

Mozek dětí s oslabením dílčích funkcí pracuje mnohem intenzivněji než mozek stejně starých vrstevníků bez cerebrálního postižení ve stejné situaci. Děti pracují pod tlakem, s neustálou nejistotou týkající se úrovně jejich výkonu a se strachem z neúspěchu. Postupem času ztrácejí zájem o školní výuku a o domácí přípravu na ni. Ten je vystřídán negativním postojem ke všemu, co se školní docházky týká. Roste i negativní sebepojetí.

Pokud dítě dlouhodobě nezažívá školní úspěch a je nuceno pracovat ve stresu a rostoucí nejistotě, začne svoje problémy kompenzovat změnami chování – vyrušováním,



šáskováním, případně i horšími projevy, jako je vandalismus, záškoláctví apod., které nazýváme poruchami chování.

## Kompenzace deficitů dílčích funkcí

### Metoda odstraňování dílčího oslabení výkonu

Tato metoda pracuje s dětmi ve školním věku. Vychází z prací A. R. Luriji a jeho koncepcce „funkčního mozkového orgánu“ jako systému, jehož činnost závisí na dynamické spolupráci různých oblastí mozku. Jako výchozí materiál byla použita funkcionálně-terapeutická cvičení, která sestavil dr. Biebl. Tato cvičení byla dále strukturována a sestavena do komplexního programu doplněného standardizovanými pracovními podklady. Tato cvičení mají charakter hry a jsou zcela záměrně odlišná od školních činností nebo činností se školou spojených.

Do procesu nápravy je zapojen rodič jako trenér, dítě a facilitátor metody, který diagnostikuje hloubku a rozsah problému a stanovuje a kontroluje individuální tréninkový program.

Dítě nejprve absolvuje s facilitátorem vstupní test. Další trénink je stanoven v závislosti na jeho výsledcích. Individuální tréninkový program reflektuje rozsah a hloubku oslabení a zohledňuje věk dítěte.

Veškerá práce s dítětem je individuální a její výsledek je závislý nejen na správné a kvalitní práci facilitátora, ale hlavně na zodpovědném přístupu dítěte a rodiče. Je nutné, aby rodič s dítětem prováděl cvičení každý den. Je třeba, aby rodiče a dítě byli seznámeni s tím, že tato práce je dlouhodobá a výsledky se dostávají individuálně, někdy i velmi pomalu. Jednou z podmínek úspěchu je, aby rodiče a facilitátor byli v pravidelném kontaktu.

Facilitátory této metody jsou lidé s vysokoškolským pedagogickým vzděláním, absolventi filozofických fakult a absolventi lékařských fakult, kteří absolvují kurz metody nápravy dílčího oslabení výkonu.

### Metoda předcházení poruchám učení od Brigitte Sindelarové

Metoda je určena pro práci s dětmi v předškolním roce a v prvním roce školní docházky. Zahrnuje soubor cvičení členěný do diagnostické části a programu nácviku.

Program nácviku je rozdělený do jedenácti oddílů podle rozvíjené oblasti. Všechna cvičení mají formu hry a jsou pro děti lehce srozumitelná a dobře přijatelná. Práce s dítětem je individuální.

S touto metodou mohou pracovat i učitelky v mateřských školách. Nejdůležitějším prvkem práce však zůstává spolupráce s rodiči. Pravidelné každodenní procvičování jednotlivých činností s dítětem je nenahraditelným předpokladem úspěchu.

# Psychologické aspekty vývoje dítěte v předškolním věku

## Socializace a dětská identita

Období předškolního věku je obdobím iniciativy. Výraznými znaky jsou aktivita a sebeprosazení. Dítě se orientuje na poznávání řádu světa, který by se mohl stát i řádem chování. V tomto věku je důležité rozvíjení účelné aktivity.

Rozvoj chápání norem chování přímo závisí na rozvoji poznávacích procesů. Morálka v tomto období je závislá na postojích, názorech a chování dospělých. Dítě potřebuje identifikovat se s chováním autority. Obecně považuje dítě v tomto období za správné chování, které přináší odměnu, tedy chápe normy emočně. Dítě v tomto období již akceptovalo určitá pravidla a omezení a v důsledku jejich porušení se objevuje pocit viny. Dítě již je schopno hodnotit své chování.

Dětské sebehodnocení v tomto věku je zprostředkováno názorem druhých. Dítě přejímá názor dospělých na svou osobu nekriticky, v takové formě, v jaké mu je prezentován. Rádo se identifikuje s někým, kdo posiluje jeho sebejistotu. Součástí jeho identity je i osobní teritorium, lidé, k nimž patří, a věci, které mu náleží.

## Poznávací procesy v předškolním věku

Předškolní období je fází vývoje, pro niž je charakteristické názorné myšlení, které ještě zcela nezachycuje všechny podstatné prvky reality a nerespektuje plně zákony logiky. Stále v něm převládá subjektivní přístup. Objevují se i fantazijní modifikace reality. Fantazijní prvky v myšlení mají harmonizující význam.

Myšlení je stále ještě útržkovité a chybí mu komplexní přístup. Předškolní dítě má svůj názor na svět, který se odráží v kresbě, vyprávění a hře.

## Kresba

Kresba je v předškolním věku činností, která odráží subjektivní přístup ke světu, emoční postoje a úroveň rozvoje poznávacích procesů. V období těsně před nástupem do školy by měla kresba přejít od fáze, kdy odrážela pro dítě nejdůležitější znaky zobrazovaného objektu, k fázi, kdy odráží skutečný tvar a podobu zobrazovaného objektu.

## Vyprávění

Vyprávění je expresivním prostředkem vyjádření názorů a pocitů ve vztahu ke světu. Všechny aspekty popisované situace nebývají v předškolním věku ještě popisovány zcela realisticky.

## Hra

Symbolická hra v tomto období slouží dítěti jako prostředek vyrovnání se s realitou, která je pro dítě z vývojového nebo emočního hlediska problematická, nebo jako reflexe žádoucího stavu.

## Pojem času

Pojem času se rozvíjí velmi pomalu. Dítě má tendenci přeceňovat časové úseky a chápat míru času v závislosti na konkrétních prožitcích. Stále ještě je nejvíce zaměřeno na přítomnost, minulost a budoucnost nemají ještě zcela konkrétní obsah. Abstraktní chápání času není ještě rozvinuto.

## Pojem čísla

Dítě má již osvojený pojem počtu, význam čísla si osvojuje pomaleji. Pojem čísla chápe jako vlastnost objektu. Při počítání předmětů mu ještě nemusí být jasné, že poslední vyslovené číslo je i označením počtu předmětů.

## Řeč

Řeč v předškolním věku slouží jako prostředek zpracování informací a komunikačního sdělení. Dítě v tomto věku ještě zcela neovládá v konverzaci koordinaci všech dílčích dovedností, které jsou pro komunikaci potřebné. Slova ve slovníku dítěte přibývají s rozvojem jeho poznávacích schopností.

Z logopedického hlediska je verbální produkce dítěte v období těsně před nástupem školní docházky dobře vyvinutá. Ve zvukové rovině je bez nedostatků. Dítě v tomto věku má již dostatečnou slovní zásobu, užívá adekvátním způsobem všechny slovní druhy a hovoří v rozvinutých větách a jednoduchých souvětích. Sdělovací hodnota řeči je uspokojivá. Řeč je již bez agramatismů.

## Nástup do školy

Nástup do školy se dítěti vždy prezentuje jako významný mezník v životě celé jeho rodiny. V době před ním má sice dítě určitou představu o roli školáka, zprostředkovanou hlavně sdělením rodičů a starších sourozenců a kamarádů, ovšem bez přesnější náplně.

## Školní zralost

Zrání organismu dítěte, především jeho nervové soustavy, se projevuje v celkové reaktivitě, stabilitě a odolnosti vůči zátěži. Dostatečná zralost umožňuje lepší využití dětských schopností a lepší adaptaci na školní režim. Zráním CNS jsou podmíněny i lateralizace ruky, vývoj motorické a senzomotorické koordinace i manuální zručnost.

Školní zralost je předpokladem k rozvoji poznávacích procesů ve všech jejich oblastech. Rozvoj poznávacích procesů závisí nejen na vrozených dispozicích, ale i na adekvátní motivaci. Je důležité dosáhnout v rozvoji myšlení schopnosti uvažovat na úrovni logických operací. Bez dosažení potřebné úrovně poznávacích procesů není dítě schopné chápat veškeré učivo.

Motivace a vyvrálost poznávacích funkcí hraje velkou roli i v adaptaci na školní prostředí.

## Školní připravenost

Dítě připravené na školní docházku by mělo dobře chápat hodnotu a smysl školy a vzdělání a mělo by být ochotné podřídit se novému stylu života a charakteru stimulací, které školní vzdělání přináší.

Při nástupu do školy musí dítě dosáhnout určité sociální úrovně, aby bylo schopno zvládnout roli školáka a škola mohla plnit svoji úlohu. Dítě by mělo před nástupem do školy zvládnout verbální komunikaci, orientaci v systému hodnot a v normách chování.