

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie**

Diplomová práce

**Speciální pomůcky pro žáky postižené specifickou poruchou
učení na 1.stupni základní školy**

**Special aids for young learners afflicted with specific disorder of learning
in elementary schools**

Autor : Lenka Dolejšová

Vedoucí diplomové práce : Mgr. Renata Jandová

Datum odevzdání : 27. 4. 2007

Anotace

Diplomová práce: „Speciální pomůcky pro žáky postižené specifickou poruchou učení na 1. stupni základní školy“ vymezuje problematiku postižení SPU se zaměřením na dyslexii, dysgrafii a dysortografii. Podává přehled o historii, původu a výskytu SPU, seznamuje nás s pohledem na poruchy učení v České republice i v jiných zemích, dotýká se příslušné legislativy a zabývá se diagnostikou a hodnocením dětí s SPU.

Praktická část obsahuje pracovní listy k dané problematice a metodickou příručku, která charakterizuje vytvořené pomůcky a nabízí konkrétní využití při vyučování českého jazyka v 1. pololetí 4. ročníku.

Annotation

The Subject of Diploma Thesis: „Special aids for young learners afflicted with specific disorder of learning in elementary schools“ determines the problems of infliction by SLA with orientation at dyslexia, dysgraphia and dysorthographia. It reviews the history, origin and occurrence of SLA, introduces the opinions on learning alienations in Czech Republic and also in other countries, touches the relevant legislation and considers the diagnostics and evaluation of children with SLA.

The practical part contains the work sheets regarding the relevant problems and a methodical handbook which describes the created tools and offers their concrete utilisation during the lessons in Czech Grammar classes in 1st form of 4th grade of the primary school.

Prohlášení

„ Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci: Speciální pomůcky pro žáky postižené specifickou poruchou učení na 1.stupni základní školy vypracovala samostatně za pomoci odborných rad mé vedoucí diplomové práce Mgr. Renaty Jandové a na základě materiálů uvedených v seznamu použité literatury.“

V Českých Budějovicích dne

.....

Poděkování

Děkuji Mgr. Renatě Jandové za metodickou pomoc, rady a připomínky, které mi poskytla při zpracování diplomové práce.

Dále bych chtěla poděkovat JUDr. Mgr. Haně Řáhové za technické vedení diplomové práce.

Obsah

Úvod	5
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Specifické poruchy učení	8
1.1 Problematika SPU	8
1.2 Historie	9
1.3 Původ	10
1.4 Výskyt	12
2 Lehká mozková dysfunkce	14
2.1 Příčiny LMD	14
2.2 Příznaky	16
3 Druhy poruch učení, jejich charakteristika a náprava	19
3.1 Dyslexie	20
3.2 Dysgrafie	25
3.3 Dysortografie	26
3.4 Dyskalkulie	30
3.5 Dyspraxie	32
3.6 Dyspinxie	33
3.7 Dismúzie	34
4 Diagnostika dětí s SPU a nápravné metody	35
4.1 Etiologie SPU	35
4.2 Diagnostika SPU	36
4.3 Signály možné poruchy	39
4.4 Pomoc a náprava	40
5 Individuální vzdělávací program	42
6 Hodnocení a klasifikace žáků se specifickými poruchami učení ..	44
6.1 Konkrétní možnosti hodnocení v českém jazyce	45
6.2 Vyhlášky a metodické pokyny MŠMT ČR	47
7 Problematika SPU ve světě	51

7.1	Dánsko	51
7.2	Finsko	51
7.3	Nizozemí	51
7.4	Norsko	52
7.5	Německo	52
7.6	Švédsko	53
7.7	USA	53
7.8	Velká Británie	54

PRAKTICKÁ ČÁST.....55

1 Metodická příručka56

2 Pracovní listy.....67

2.1 Obsah.....68

Závěr92

Seznam použité literatury94

Přílohy

Úvod

„Dítě má jen jedno dětství a má právo prožívat je bez potlačování svých přirozených potřeb a zájmů.“

J. Dewey

Některé děti, ale i dospělí, mají problémy v jednotlivých oblastech učení z mnoha různých příčin. Nemusí se vždy jednat o klasickou specifickou poruchu učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie). Každý jedinec přichází na svět s určitým nadáním. Záleží však na mnoha okolnostech, zda dokáže kapacitu svého mozku při učení a myšlení plně využívat.

Touto otázkou se začali například zabývat před více než patnácti lety rakouští neuropsychologové Manfred Biebl a Brigitte Sindelarová. Zjistili, že jedinci, u kterých se projevují problémy s učením v určitých oblastech, nemají zjednodušeně řečeno na mozku vyvinuty nervové spoje důležité pro úspěšné učení.

Je známo, že deficity související s poruchami učení a chování se projevují v oblasti zrakového vnímání, sluchového vnímání, prostorové orientace, intermodality (spolupráce jednotlivých smyslů) a seriality (myšlení a jednání krok za krokem). Jsou často doprovázeny grafomotorickými potížemi (těžká ruka). Dítě či dospělý nemůže následně v plné míře využívat svou přirozenou inteligenci. Pokud jsou tyto deficity zjištěny včas (lze je diagnostikovat při výše uvedených rizikových faktorech ve vývoji již v pěti letech), můžeme vzniku poruch a problémů s učením předejít odtrénováním jednotlivých deficitů.

V opačném případě je inteligentní dítě doprovázeno školními neúspěchy. Svůj neúspěch denně prožívá, je stresováno a dochází k negativní stimulaci dítěte. Zde se vytváří živná půda pro vznik sekundárních poruch chování a onemocnění na psychosomatické bázi.

Mnoho odborníků se v této souvislosti zabývalo výzkumem specifických funkcí obou hemisfér mozku (Gardner, Dennison, Davis, Bakker). Ideální je, když spolu obě hemisféry při učení a myšlení bez problémů spolupracují a když jsou využívány rovnoměrně, protože každá hemisféra má specifické, nezastupitelné funkce.

Soulad činností hemisfér se formuje v ranném dětství současně s lezením. Pokud tato etapa pohybového vývoje chybí, nebo je výrazně zrychlena či opožděna, nemusí se vyvinout ideální spolupráce hemisfér.

Následně je při učení převážně činná jen jedna hemisféra a zároveň klesá hladina energie mozku. Tento typ mozkové činnosti nazýváme unilaterální - jednostranný.

Dr. Dennison uvádí, že až 80% učebně problémových dětí patří do unilaterální kategorie. U těchto dětí bohužel tradičně užívané metody na nápravu poruch učení, mají pouze částečný či minimální účinek.

Stále více jsou při efektivním učení, při nápravách specifických poruch učení (i chování) uplatňovány poznatky z lékařských neuropsychologických výzkumů o způsobu učení lidského mozku a optimálních podmínkách, za kterých se mozek nejlépe učí.

V mé diplomové práci bych se chtěla zaměřit na teoretickou a ve větší míře na praktickou část problematiky specifických poruch učení.

V první – teoretické části podám ucelený pohled na pojem příčiny a příznaky poruch učení, přiblížím diagnostiku SPU s následným náhledem na hodnocení jedince postiženého specifickou poruchou učení a zachycení této problematiky ve světě.

V druhé – praktické části se budu věnovat tvorbě pracovních listů k předmětu český jazyk pro žáky s SPU v období 1. pololetí 4. ročníku základní školy. Mým cílem bude vytvořit speciální pomůcky k ulehčení práce pedagogům a žákům a podpořit tak motivaci k rozšíření možností ve výuce takto handicapovaných dětí.

TEORETICKÁ ČÁST

1 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

Přibližně 3-4% jedinců z běžné populace dětí a mládeže je v průběhu výchovně- vzdělávacího procesu znevýhodněno specifickými vývojovými poruchami učení. Tyto poruchy činí obtíže při osvojování učiva běžnými metodami, přestože dítě má přiměřenou inteligenci a dostatečně podnětné rodinné prostředí.

1.1 Problematika SPU

Specifické poruchy učení nejsou způsobeny poruchami vývoje, zrakovým, sluchovým, motorickým nebo jiným zdravotním postižením, ani přímo způsobeny prostředím s nedostatečnými podněty. Přesný původ vzniků těchto poruch učení není dosud znám. Předpokládá se, že existuje dědičný sklon k rozvoji těchto poruch (přibližně u 40% dětí postižených rodičů), a že tyto poruchy jsou způsobeny mj. odchylnou organizací aktivit mozku a dominancí hemisfér, která není typická. Specifické poruchy učení jsou nejčastěji vztahovány k dysfunkci části mozku (následkem např. LMD) nebo jeho drobného poškození, určitý vliv je přikládán i nepříznivým vlivům prostředí - zejména emocionálnímu klimatu v rodině a vztahu rodičů ke škole.

„Specifické poruchy učení výrazně a nepříznivě ovlivňují vzdělávací i osobnostní rozvoj dětí ve školním věku a mají vliv na jejich celoživotní orientaci a adaptaci ve společnosti. Mají rozličnou etiologii mimointelektového charakteru, která však negativně ovlivňuje i rozvoj kognitivních a intelektových funkcí.“

(Pokorná, 1998, str.7)

Tyto obtíže mají individuální charakter a vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. Neúspěchy ve výuce, pocity méněcennosti a další obtíže, které poruchy provázejí, jsou mnohdy ve svých důsledcích mnohem horší než porucha sama. Specifické poruchy učení zasahují oblast psychiky člověka a objevují se v oblasti sociální a pedagogické. Nejčastěji se projevují na počátku školní docházky. Žáci jsou většinou: hyperaktivní, neobratní, nesoustředění.

Dále mají potíže při osvojování si nového učiva a vyžadují zvýšenou lékařskou a pedagogickou péči.

1.2 Historie

Cesta za poznáním specifických poruch čtení začíná v polovině 19. století, kdy francouzský neurolog Broca (1861) objevil určité místo v čelním mozkovém laloku, odkud je ovládáno naše aktivní mluvení jakožto činnost artikulační, a tedy v podstatě motorická. německý neurolog Wernicke k tomu v roce 1874 přidal objev dalších mozkových center, která jsou přednostně zodpovědná za porozumění řeči a za obsahovou (ideační) stránku našeho řečového projevu. Tehdy byly již také známy tzv. alexie, čili případy, kdy dospělý člověk po určitém lokalizovaném poškození mozku ztratil schopnost číst. Zpravidla byly přitom ovšem poškozeny i jiné mentální funkce, a to zvláště řeč.

Na počátku rozvoje zkoumání dyslexie stáli vesměs lékaři a později i psychologové. První odborníci zabývající se nápadnostmi v rozvoji čtenářství byli oftalmologové (skotští oční chirurgové J. Hinshelwood a J. P. Morgan), školní lékaři (Brit J. Kerr), internisté (Kussmaul), psychiatři (S. Orton, Heveroch). Přestože se jedná o problém, který je charakterizován v první řadě špatným čtením, podle řady autorů hráli pedagogové v té době zanedbatelnou roli při koncipování oblasti specifických poruch učení. Svou roli sehrálo jistě i přesvědčení, že není možné, aby tak "divné, nesrozumitelné" projevy byly způsobeny normálním vývojem jedince.

„Německý internista Kussmaul (1877) byl patrně první, kdo ve své monografii o poruchách řeči užil termínu „slovní slepota“ pro případy, kdy pacient ztratí schopnost číst při dobře zachované inteligenci, dobrém zraku a někdy i při zcela neporušené řeči. Sám soudí, že jde o poruchu, kterou je nutno odlišit od běžně známých afází.“

(Matějček, 1995, str. 11-12)

Tradiční laický pohled na neschopnost naučit se číst byl a je vcelku jednoduchý: každý špatný čtenář je buď hloupý, nebo líný, případně obojí. Pro některé rodiče a učitele platí toto rovnítko mezi špatným výkonem a inteligencí nebo morálními vlastnostmi, bohužel, dodnes. Jako nepříznivý faktor ovlivňující rozvoj čtenářství jsou ještě uváděny podmínky na straně vzdělávací soustavy: velký počet dětí ve třídách, nepřiměřené tempo výuky čtení apod.

V době, kdy neexistovala povinná školní docházka nebo se teprve pozvolna dotýkala veškeré populace dětí, nepředstavovalo špatné čtení problém, který by bylo třeba řešit. Pokud dítě výrazně nezvládalo pevně dané požadavky, zůstalo "sedět" v příslušném ročníku nebo bylo ze školy vyloučeno. Při celkově mnohem nižší obecné vzdělanosti nebyl nečtenář nebo špatný čtenář výjimkou.

Oblast specifických vývojových poruch učení (SPU) se za uplynulých 30 let stala v České republice pevnou součástí jak odborného kontextu, tak i samotné školské praxe. I rodičovská veřejnost dobře přijímá tuto diagnózu rozhodně lépe než diagnózu mentální retardace. Proto také v některých státech se mírně snižuje počet mentálně retardovaných a zvyšuje počet dětí se specifickými poruchami učení.

První třída, která sloužila dětem se specifickými poruchami učení, vznikla v roce 1962 v Brně při Dětské fakultní nemocnici. Později vznikl v roce 1971 celý první stupeň základní školy pro dyslektické děti, a v současné době jsou třídy pro děti se specifickou poruchou učení rozšířené téměř po celé republice.

1.3 Původ

V každé zemi najdeme mnoho dětí, jejichž schopnost číst a psát zaostává za průměrem. I když příčiny lze u některých dětí snadno vysvětlit,

například poruchou sluchu či zraku, autismem, poškozením mozku apod., je mnoho jiných dětí, často v běžných školách, u kterých nejsou příčiny tak patrné. Proč k funkčnímu oslabení dochází, je otázkou, na kterou nelze jednoznačně odpovědět. V mnoha případech však příčina není ani objevena, ale může se jednat o nepřímou příčinu, která je způsobena vlivem rodinného a školního prostředí.

Specifické poruchy učení se projevují u dětí napříč celým spektrem rozložení inteligenčního kvocientu, tedy jak u dětí nadprůměrně, tak i podprůměrně inteligentních.

Starší výzkumy, realizované převážně lékaři, také zkoumaly vznik specifických poruch učení jako reakci na organické poškození mozku (např. v důsledku úrazu hlavy) a centrální nervové soustavy. Souvislost se však nepodařilo prokázat.

Pro porovnání si uvedeme názory několika autorů:

A. Tomatis : „Poruchy čtení a psaní vznikají následkem nedostatečného rozvoje sluchového vnímání.“

M. Bogdanowicz, H. Spionek : „Nejzávažnější příčina dyslexie je porucha rozvoje percepčně motorických funkcí.“

K. Wedel: „ Percepčně motorické poruchy považuje za jednu z kategorií specifických poruch učení.“

Převážná většina autorů uvádí zároveň více příčin, které se vzájemně kombinují. Zřídka lze říci, že např.obtíže ve čtení jsou způsobeny nedostatečným rozvojem zrakového vnímání.

„Psychoanalytický přístup vychází z předpokladu, že dyslexie je poruchou vztahu mezi dítětem a prostředím, poruchou komunikace.“

(Zelinková, 1994, str. 17)

Zdeněk Matějček rozebral některé definice dyslexií a za vhodnou uvádí tezi z roku 1980 expertů z USA:

„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. 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.“

(Matějček, 1995, str. 24)

Je tedy nutné si uvědomit, že se v běžné praxi můžeme setkat s dětmi, u nichž převažují obtíže ve čtení, nebo v psaní, popřípadě i v matematice, ale častěji najdeme žáka, u kterého se obtíže kombinují. Vždy platí, že SPU zasahují oblast psychiky člověka a objevují se v oblasti sociální a pedagogické. Postihují jedince i s průměrnou či nadprůměrnou inteligencí.

Do funkčních nedostatků a deficitů schopností se řadí několik příčin, a to zejména: špatná paměť, nedostatečná schopnost logického myšlení, řečové potíže. Poruchy koncentrace a menší odolnost vůči námaze jsou způsobeny: nervozitou, ztrátou odvahy, ale i nepříznivá motivace k učení. Díky chybějící domácí pomoci a péči při přípravě do školy, a nebo role outsidera mezi spolužáky, dítěti moc nepomůže, ale spíš více ublíží.

1.4 Výskyt

Přestože Ministerstvo školství uvádí, že ve školní třídě je průměrně 3- 4% dětí s určitou formou specifické poruchy učení, pedagogové však tvrdí, že takových dětí může být až 20%, protože ne všechny děti mají při své poruše stejné projevy

a obtíže. Asi 2% dětí má v rámci vzdělávacího procesu výrazné problémy se zvládnutím čtení, psaní nebo počítání, a to nejčastěji v důsledku dysfunkce určité oblasti mozku. Specifické poruchy učení nezpůsobují obtíže v prostředí školy a vzdělávacího zařízení, ale i v sociokulturním prostředí a profesionálním uplatnění.

Mohou být různého stupně a různé závažnosti :

- relativně lehké
- těžší
- velmi těžké

„Možno předpokládat, že výskyt těžkých poruch bude celkem konstantní, neboť mozková poškození či mozkové dysfunkce, na kterých jsou závislé, se nebudou pravděpodobně příliš lišit v různých kulturách a za různých socioekonomických podmínek. Naproti tomu výskyt poruch lehčích je zřejmě variabilnější, a je daleko více závislý na některých vedlejších činitelích, které se mohou významně uplatňovat v jejich vývoji a v jejich projevech.“

(Matějček, 1995, str.138)

Je to především struktura toho kterého jazyka, jeho gramatika a jeho pravopis, dále metoda školní výuky čtení a pravopisu, kulturní úroveň rodiny, dvojjazyčnost či vícejazyčnost rodinného prostředí, hodnota školního vzdělání v dané společnosti, prestiž rodiny a konečně i úroveň diagnostiky a nápravné péče.

Tyto poruchy učení mají vliv na formování osobnosti dítěte, které často trpí pocitem méněcennosti a neurotickými příznaky, mezi které mimo jiné patří poruchy spánku nebo nechutenství. Psychosociální postavení dítěte je ovlivňováno reakcemi zdatnějších spolužáků, učitelé a přístupem rodičů k „neúspěchu“ dítěte. Děti se nejčastěji obávají odmítnutí rodičů, což vede ke vzniku úzkostí.

2 LEHKÁ MOZKOVÁ DYSFUNKCE (LMD)

Lehká mozková dysfunkce patří mezi nejčastěji uváděné příčiny poruch učení. Jedná se o souhrnné označení pro celou řadu projevů dítěte na bázi strukturálních změn centrální nervové soustavy (CNS), jež se odchyľují od běžné normy, a jeví se jako nezvyklé a zvláštní (nápadně nerovnoměrný vývoj intelektových schopností, nápadnosti a poruchy v dynamice psychických procesů, hyperaktivita až hypoaktivita, nesoustředěnost, malá vytrvalost, impulsivita, překotnost, výkyvy nálad a duševní výkonnosti, tělesná neobratnost, poruchy vnímání aj.), synonymem je též výraz "lehká dětská encefalopatie - LDE" či specifické poruchy učení a chování (SPUCH).

Současný moderní název je ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder - hyperaktivita spojená s poruchou pozornosti, též je možno se setkat s názvem ADD - (Attention Deficit Disorders) - poruchy pozornosti.

2.1 Příčiny LDM

Příčiny mohou spočívat v celé řadě vlivů, z nichž některé na první pohled mohou budít dojem, že s daným problémem vůbec nesouvisí. Řadíme sem:

- genetické vlivy
- obtíže matky v těhotenství
- těžké porody
- bezvědomí dítěte v raném dětství
- traumata
- vliv stravy - potraviny, které mohou přispívat k hyperaktivitě, únavě a poruchám chování a reaktivity dětí: potraviny s obsahem barviv a umělých ochucovadel (používají se jich tisíce a většina z nich je vyráběna z uhelného dehtu), běžné potravinové přísady (v chemicky upravených ovocných šťávách, čokoládě, upravených vločkách a podobně), pamlsky (zákusky, zmrzlina, oříšky, mléko), těžko stravitelná jídla, jako jsou vajíčka či mléko, nadmíra jednoduchých cukrů (dorty, bonbóny, čokoláda, zmrzlina, sušenky)

Příčiny prenatálního poškození:

- infekční nemoci matky,
- inkompatibilní Rh- faktor,
- krvácení v těhotenství,
- nepříznivé okolnosti způsobující předčasný porod (např. i kouření matky),
- předporodní meningitida matky,
- endokrinní obtíže matky,
- závislost na lécích,
- alkoholismus matky.

Nejdůležitější roli hraje nedostatečný přísun kyslíku k plodu, který umožňuje látkovou výměnu.

Příčiny perinatálního poškození:

- přímá poranění (např. pohmoždění hlavy použitím vysokých kleští, které mají umožnit porod při úzkých porodních cestách),
- intoxikace plodu novorozeneckou žloutenkou,
- vliv léků proti porodním bolestem,
- nedostatečný přísun kyslíku při protahovaném porodu (např. následkem abnormální polohy plodu),
- překotný porod,
- vdechnutí plodové vody,
- asfyxii (nedostatečném okysličením mozku při opožděném vyvolání funkce dýchání).

Příčiny postnatálního poškození:

- nedostatek kyslíku v krvi, poškození centrálního nervového systému (vlivem střevních obtíží nebo výrazných nedostatků v přijímání potravy)
- infekční onemocnění, které dítě prodělá do druhého roku svého věku, především pokud je spojeno s horečkou (spála, záškrť, černý kašel, chřipka, zánět středního ucha, zápal plic, střevní infekce), zvláště pak meningitida, encefalitida a záchvaty křečí, často tzv. febrilní křeče.

2.2 Příznaky

Jedním z častých příznaků LMD je nápadně nerovnoměrný vývoj jednotlivých funkcí. V něčem se dítě projevuje vyspěle a bystře, v něčem nápadně zaostává. Mívá obvykle velmi dobrý postřeh, je tzv. „vnímavé“, dovede prakticky usuzovat. Na druhé straně bývá jeho vyjadřování těžkopádné, nedovede se orientovat v prostoru nebo v ploše, těžko se učí znát hodiny, dny v týdnu, měsíce apod. Každá reakce bývá nepřiměřeně prudká, dítě se vzteká, křičí, s ostatními dětmi se dostává do sporu. Zkrátka nedokáže utlumit svoji reakci. A tím se stává v kolektivu méně oblíbené.

Nejslabší děti s LMD bývají v českém jazyce – písmo je neupravené, kostrbaté, úprava v sešitech je občas žalostná, ba naopak v matematice nebo přírodopisu podávají mnohdy výborné výkony, které ovšem odpovídají jejich schopnostem.

Mezi příznaky, charakterizující LDM, patří:

- poruchy pozornosti
- hyperaktivita - (ne vždy však hyperaktivita dětí znamená diagnózu ranné mozkové dysfunkce, hyperaktivita dětí může být podmíněna sociálním prostředím, touhou
- po pozornosti, může se jednat pouze o poruchu chování či o temperamentový rys...)

- poruchy motoriky
- drobné neurologické nálezy
- emoční labilita
- poškození vnímání a tvoření pojmů
- zvýšená impulzivita
- zvýšená únavnost duševní i tělesnou a to i při současné hyperaktivitě
- infantilní chování
- problémy s usínáním
- noční pomočování
- noční děsy
- poruchy ve vývoji řeči
- poruchy učení (dyslexie , dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie)

Pokud se LMD nevěnuje pozornost může vést k neurotizaci dítěte, depresím, antisociálnímu chování v dospívání a dospělosti, k problémům s alkoholem a drogami.

Diagnostika poškození mozku se provádí pomocí psych. testů (Bentonův test, Benderové Gestalt test, Matějčkův test obkreslování, Číselný čtverec aj.)

V posledních letech se k diagnóze LMD jako hlavní příčině SPU přidružují i jiné etiologie, které vycházejí z předpokladu nepravidelnosti ve vývoji CNS.

Jde o odchylnou organizaci mozkových aktivit a o netypickou dominanci hemisfér.

❖ **Odchylná organizace mozkových aktivit**

Výzkum se zaměřuje na zjištění získaná:

- a) prostřednictvím EEG vyšetření (sleduje se lokalizace mozkové aktivity během procesu učení)
- b) měřením a sledováním aktivity látkové výměny v různých částech mozku

❖ **Netypická dominance hemisfér, nepříznivá konstelace laterality**

Dominance hemisfér pro řečové podněty			
lateralita	levá hemisféra	pravá hemisféra	bilaterální
<i>praváci</i>	85%	10%	5%
<i>leváci</i>	49%	34%	17%
<i>ambidextři</i>	73%	13%	13%

(Pokorná, 2001, str.87)

3 DRUHY SPECIFICKÝCH PORUCH UČENÍ

Většina žáků našich škol se naučí dobře číst a psát běžnými metodami. Určité procento dětí má však s těmito základními dovednostmi již v první třídě mimořádné těžkosti.

Vedle této velké skupiny dětí existuje ve školách ovšem procento žáků – v celostátním měřítku okolo 2 % populace (do tohoto údaje však řadíme opravdu těžké formy poruch, které se neobejdou bez naší pomoci), kteří v důsledku drobné dysfunkce určité mozkové oblasti mají mimořádné těžkosti se zvládnutím techniky čtení (psaní, počítání, aj.) i přes průměrnou a někdy i nadprůměrnou inteligenci. Hovoříme o tom, že tyto děti trpí specifickou vývojovou poruchou učení.

Stanovit diagnózu dyslexie (v užším slova smyslu prezentované jako poruchy čtení), dysgrafie (porucha psaní, kvality písma, u nejtěžších forem neschopnost naučit se psát), dysortografie (porucha pravopisu, neschopnost aplikovat do písemné podoby i dobře naučená gramatická pravidla) a dyskalkulie (obtíže v oblasti počítání) lze u dítěte teprve v době školní docházky, když se již vlastní akt čtení, psaní a počítání učí.

Se specifickými poruchami učení jsou spojeny i další obtíže v oblasti soustředění, sluchového a zrakového vnímání, vyjadřování, při reprodukci rytmu a orientaci v prostoru, jakož i v samotném chování.

Dítě se nedokáže soustředit, často vyrušuje a je neklidné. U činnosti vydrží jen chvíli.

Sluchové vnímání je na velmi nízké úrovni. Nedokáže rozložit slovo na hlásky a z hlásek slovo nesloží. Nepozná první a poslední hlásku, nerozdělí slovo na slabiky.

V oblasti zrakového vnímání obtížně hledá shodu a rozdíly v obrázcích. nepřesně vnímá detaily b – p, m – n, a – e, t – j,...

V řeči se obtížně se vyjadřuje, neboť má malou slovní zásobu a nedostatečně vyvinutý jazykový cit – např. dva auta, dědeček přišla.

Obtížně se mu vyslovují slova jako např. lokomotiva, sešity, cvičky, apod.

Při reprodukci rytmu není schopno vytleskat rytmus, nedokáže se v daném rytmu pohybovat ani udržovat rytmus ve zpěvu.

Potíže s orientací v prostoru se projevují v matematice, tělesné výchově a dalších činnostech, selhává v určování pravé a levé strany jak v prostoru, tak na sobě.

Problémy v chování spočívají v nevhodném upozorňování na sebe, šaškování, žalování, dítě je pod stálým napětím, má strach nebo je apatické, lže, podvádí.

Na základě odborného posudku z pedagogicko psychologické poradny jsou žáci s těžším postižením vřazováni do specializovaných tříd. Tam, kde tyto třídy nejsou, je žák integrován do běžné třídy. Škola umožní žákům pracovat se speciálními pomůckami, při hodnocení a klasifikaci zohlední diagnózu.

3.1 DYSLEXIE

Dyslexii řadíme mezi poruchu učení. Projevuje se tím, že dítě čte velice pomalu nebo těžkopádně slabikuje a nedokáže si zapamatovat jednotlivá písmena. Také je narušena celková schopnost porozumět obsahu čteného textu. Některé děti nebaví ani kreslit a poslouchat pohádku. Ve vývoji řeči bývají opožděné a ani sportovně nebývají příliš obratné.

Slovník definuje dyslexii jako "poruchu schopnosti číst". Dyslexie je často pokládána za poruchu čtení, může ale zahrnovat mnohem více. Kořeny českého slova pocházejí z řeckého **DYS**, které znamená porucha, a **LEXIS**, což znamená slovo. Do dyslexie patří potíže se slovy nebo řečí.

Podle vědců, zkoumajících tuto poruchu, je to organická vada, při které je poškozena krátkodobá paměť, vnímání a obratnost rukou. Nelze se tedy divit, že deprimuje ty, kteří ji mají. Dyslexie je celosvětově dosti rozšířená, například jen v Británii jí trpí každý desátý člověk. Mezi možné příčiny dyslexie a jiných poruch učení řadíme:

- genetické vlivy
- komplikace v průběhu těhotenství
- traumatizující porod
- přeúčené leváctví
- poškození mozkových tkání
- traumatizující zážitky v raném dětství

Potíže se čtením mohou být způsobeny ještě dalšími různými okolnostmi, které jsou pro Heatona a Wintertona klíčové:

- nízká inteligence
- neadekvátní vyučování – špatný způsob výuky či nevhodný obsah
- nízký sociálně ekonomický status
- tělesná vada
- „viditelná“ neurologická porucha, která se projevuje i jinde než ve čtení a psaní
- emoční a behaviorální faktory, které mohou mít vliv na pozornost, soustředění a schopnost reagovat na pokyny učitele, což omezuje schopnost dítěte se učit.

„Dyslexie byla kritizována jako „syndrom střední třídy“, protože , jak Rutter (1978) poznamenává, zvážení sociálně ekonomických faktorů může vést k závěru, že nelze diagnostikovat dyslexii u těch, kteří pocházejí z rodin s nízkou životní úrovní.“

(Elliot, 2002, str.184)

a) příznaky

Poruchy učení lze rozpoznat již v předškolním věku dítěte. Rodiče si také brzy všimnou, že dítě v některých dovednostech zaostává za ostatními dětmi. V některých případech se tato porucha objeví až při nástupu do školy. Poruchy učení mohou mít celou řadu podob a některé děti mají pouze problémy v českém jazyce, jiné mají např. problémy s matematikou a čísly. Někdy se poruchy učení mohou dokonce kombinovat.

Tyto poruchy jsou konstitučního původu a dělíme je na poruchy:

a) vizuálního typu - převaha obtíží je v nedokonalé zrakové analýze a diferenciaci. Značné tendence ke statickým inverzím, tj. záměnám tvarově (b-d, m-n, t-l-j, p-q) nebo zvukově podobných hlásek (s-z, č-š) a kinetickým inverzím (záměny typu: suk - kus), četné vynechávky hlásek i slov.

b) motorické - pomalost a těžkopádnost čtení provázená zejména četným výskytem tzv. dalších specifických chyb v důsledku narušení artikulační obratnosti a dalších verbálně-motorických aktivit - specifických asimilací.

c) integrativní - převaha obtíží je v procesech syntézy a automatizačních aktivitách. Obtíže začínají při osvojování větších celků (slabiky, slova), čtení zůstává na velmi nízkém stupni, není rozdíl mezi čtením textu obtížného a snadného.

d) ideognostické - převažují obtíže v pochopení symbolické povahy grafického projevu. Těžkosti nepůsobí zachycování a třídění zejména vizuálních podnětů, ale jejich pohotové naplnění odpovídajícím obsahem. Čtení je nápadně pomalé, chybí plynulost, slova přiměřuje obsahu. Na vyšší úrovni se tyto obtíže projevují

nízkým stupněm porozumění čtenému textu, nápadný je nepoměr mezi čtením textu obtížného a snadného.

Specifické chyby:

- záměny písmen tvarově podobných (tzv. statické inverze),
např. b-d-p, a-o-e, m-n, l-k-h atp.
- přesmykování slabik (tzv. kinetické inverze),
např. lokomotiva – kolomotiva
- vynechávky písmen, slabik, slov, vět
- přidávání písmen (zvl. vkládání samohlásek do shluků souhlásek), slabik, slov i vět
- vynechávání diakritických znamének (háčeků a čárek) nebo jejich nesprávné použití (náprava: viz Příloha č.1)
- domýšlení koncovek slov

Dyslexie nejvíce deprimuje děti. Jak poznat dyslexii u dítěte? Lze-li kladně odpovědět na tři nebo čtyři z následujících otázek uvedených pro daný věk dítěte, je možné, že dítě, kterého se to týká, je v určité míře dyslektické.

Dítě do osmi let:

- *Naučilo se mluvit pozdě?*
- *Má dosud specifické potíže se čtením?*
- *Překvapuje vás to?*
- *Máte pocit, že pokud se nejedná o čtení, je dítě pohotové a bystré?*
- *Píše písmena a čísla v nesprávném pořadí?*
- *Potřebuje si při počítání pomáhat kostkami, prsty nebo značkami na papíře déle než jiné děti v jeho věku?*
- *Má mimořádné problémy, aby si zapamatovalo násobilku?*
- *Je mimořádně nemotorné! (Ne všechny dyslektické děti jsou nemotorné.)*

Děti od osmi do dvanácti let:

- *Vynechává některá písmena ve slovech nebo je uvádí v nesprávném pořadí?
Dělá při čtení zjevné chyby z nedbalosti?*
- *Zdá se, že čtený text chápe pomaleji, než odpovídá jeho věku?*
- *Má ve škole potíže při opisování z tabule?*
- *Vynechává při čtení nahlas slova nebo celé řádky, nebo čte stejný řádek dvakrát?*
- *Je pro něj stále obtížné zapamatovat si násobilku?*
- *Má špatný smysl pro směr a plete si pravou a levou stranu?*
- *Postrádá sebedůvěru a má malou sebeúctu?*

b) náprava

Není snadné odstranit potíže, které dyslexie způsobuje. Ale mozek je úžasný orgán, a tak tuto poruchu vyvažuje. Je proto nepravděpodobné, že by lidé s dyslexií byli trvale nešťastní. Je třeba si uvědomit, že tato specifická porucha nemusí bránit v učení.

Poruchy učení vyšetřuje pedagogicko – psychologická poradna, kde jsou děti podrobeny různým testům, pomocí kterých se zjišťuje, o jakou poruchu se přesně jedná.

Když je inteligence dítěte podprůměrná, není vhodné dítě přetěžovat a je lepší zvolit nějakou speciální školu. Dětem s poruchou učení je nutné se věnovat individuálně v celém průběhu jejich školní docházky. U lehčích forem poruch je možné zvládat učivo v průběhu normálního vyučování. Je však na každém pedagogovi, aby věděl, jakých výukových metod má použít.

V současné době se v mnoha třídách vyskytují žáci s poruchou učení, u kterých výuka probíhá podle individuálního plánu. Takovéto třídy mají menší počet žáků a pedagog se jim tak může lépe věnovat.

Dítě by nemělo být zkoušeno písemně, ale ústně. Rodiče by měli být trpěliví a dítě podporovat, ne shazovat výčitkami. Dyslektikové mají většinou normální inteligenci a jsou schopni vystudovat střední, případně i vysokou školu.

3.2 DYSGRAFIE

Porucha psaní neboli dysgrafie se vyskytuje častěji, než se na první pohled zdá. Dysgrafik se velmi obtížně učí psát, ačkoli netrpí žádnou smyslovou vadou ani žádnou závažnou poruchou pohybovou.

a) příznaky

- nedokáže napodobit tvary písmen
- nezapamatuje si tvary jednotlivých písmen, zrcadlově je obrací
- písmo je těžkopádné, neobratné, neuspořádané, neúhledné, křečovitě, těžce čitelné až nečitelné
- nedodrží sklon písma, směr, nejistota tahů, tlak na podložku, přetahování nebo nedotahování linek
- tvarové záměny, vynechávání délky, zrcadlové psaní
- psaní bývá pomalé nebo velmi rychlé, zbrklé

Inteligence takového dítěte bývá v normě. V praxi se často setkáváme s mírnější formou této poruchy. Ta se u dětí projevuje nápadně neúhledným a nejistým rukopisem. Psaní je velmi pomalé, dítě se rychle unaví a zaměňuje pořadí písmen nebo vynechává jednotlivé hlásky.

„ Psaní přecvičených leváků má někdy týž ráz jako psaní dětí s mírnějšími motorickými defekty, bývá těžkopádné a neúhledné. Běžné chyby „z nepozornosti“ jsou toho typickým, ba možno říci zákonitým důsledkem. “

(Matějček, 1995, str. 92)

b) náprava

Náprava je zaměřena na celou osobnost dítěte. V úvodu musí být dítě dostatečně motivováno pro práci, poté následují cvičení zaměřená na rozvíjení těch dovedností, které psaní podmiňují. Reeducaci dysgrafie nelze v žádném případě omezit na opisování cvičení a přepisování sešitů.

❖ **Rozvíjení jemné a hrubé motoriky** – hrubá motorika je rozvíjena pohyby trupu, končetin, hlavy. Proto je důležité správné držení těla při psaní, poloha dolních končetin, vzdálenost hlavy od papíru a držení psacího náčiní. V průběhu psaní je vhodné zařazovat relaxační cvičení. Jemná motorika je rozvíjena při pohybech rukou a prstů, které jsou náročnější na přesnost.

❖ **Držení psacího náčiní** – správné držení psacího náčiní je předpokladem plynulého psaní. Pro nácvik správného úchopu lze použít násadku z moduritu (Tymichová) nebo trojhranné tužky či pastelky.

„ Vzhledem k písarskému vývoji dítěte je nutné utvářet správný návyk držení psacího náčiní nejpozději od 1. ročníku. Uchopují-li starší děti pero nesprávně, pokoušíme se o vyhasnutí nesprávného návyku a utvoření nového.“

(Zelinková, 1994, str. 77)

❖ **Uvolňovací cviky** – předcházejí nácviku psaní. Provádí se nejprve na svislé ploše, potom na šikmé a nakonec na vodorovné. Žáci mohou použít křídly, uhel, pastely nebo tužky s měkkou tuhou. Psací náčiní musí snadno zanechávat stopu. Plynulost a rytmus pohybů při psaní mohou být podporovány říkadly, písničkami, hudebním doprovodem nebo pouze slovním spojením.

3.3 DYSORTOGRAFIE

Jedná se o poruchu pravopisu. Dysortografií nazýváme narušenou schopnost osvojit si a uplatňovat při psaní pravopisná pravidla. Porucha má spojitost s nedostatky ve sluchovém vnímání a rozlišování hlásek, které jsou si artikulačně blízké.

Je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech endogenního charakteru.

a) Auditivní porucha - jde o primární narušení procesů sluchové diferenciaci a analýzy. Oslabení bezprostřední auditivní paměti, obtížné zachycování pořadí jednotlivých hlásek ve slově, i když jejich smysl chápe. Z chyb převažují četné inverze, vynechávky hlásek, slabik, interpunkčních znamének.

b) Vizuální porucha - nedokonalá výbavnost grafémů zejména tvarově, ale i sluchově podobných při oslabení, snížení kvality vizuální paměti. Četné další chyby, které dítě zrakem neidentifikuje, spontánně v diktátech opraví jen velmi málo chyb.

c) Motorická porucha - vlastní akt psaní je namáhavý, těžkopádný, pomalý v důsledku narušení jemné motoriky ve smyslu vývojové dyspraxie. Často jsou přidruženy artikulační neobratnost a specifické asimilace. Uplatňují se zde i obtíže z přecvičování levorukosti. Grafický projev je natolik obtížný, že odčerpává veškerou pozornost na kontrolu psaného a uvědomělou aplikaci gramatických zákonitostí. Diktát a přepis je rovnoměrně zatížen chybami. Dysgrafie je podkladem dysortografie.

a) příznaky

- těžkosti v rozlišování hlásek artikulačně blízkých
- chyby v krátkých a dlouhých samohláskách, měkkých a tvrdých slabikách
- záměny sykavek
- vynechávky a přidávání písmen nebo slabik, jejich přesmykování
- nepochopitelné hranice v písmu (dvě i více spojených slov, věta členěná do nelogických celků)

Dítě nerozlišuje krátké a dlouhé samohlásky, měkké a tvrdé souhlásky a plete zrcadlově podobná písmena jako b, d a p. Dále zaměňuje velká a malá písmena, vynechává písmena, nepíše koncovky u slov nebo slova komolí. Držení psacího náčiní je křečovitě nebo nesprávně, dítě tlačí na psací náčiní, tahy nejsou plynulé obtížně si pamatuje tvary písmen.

Písmo je neurovnané, kostrbaté a písmena nejsou stejně velká. Dítě nepíše háčky, čárky, neslyší všechna písmena správně. Diktovaný text takto postiženého dítěte často obsahuje celou řadu chyb, které by ústně neudělalo. Opět se tedy při dysortografii nejedná o snížený intelekt dítěte, ačkoli je jeho písemný projev plný chyb.

U hyperaktivních dětí je psaní velmi rychlé, naopak děti se sníženou aktivitou jsou v psaní značně pomalé a nestačí běžnému tempu ve třídě.

b) náprava

Při nápravě dysortografie je důležité zaměřit se na nedostatečně rozvinuté funkce, které jsou pravděpodobně příčinou poruchy, na odstraňování specifických chyb, v menší míře na zvládnutí učiva, kterými jsou sluchové vnímání, nesoustředěnost, spěch nebo nedbalost. Součástí nápravy je rozvíjení takových psychických kvalit, které provázejí písemný projev (soustředění, dovednost aplikovat gramatická pravidla, návyk kontroly vlastní práce atd.)

1) Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek – při nácviu je nutné, aby si žáci vše, co píší, diktovali zřetelně nahlas nebo alespoň polohlasně a artikulačně zdůrazňovali délku samohlásek.

„ Při psaní je lepší porušovat zásadu plynulé psaní slov a psát znaménka ihned. Dítě totiž není schopno, ať už z důvodu spěchu či nesoustředění, vracet se po napsání slova k doplnění znamének.“

(Zelinková, 1995, str. 81)

Jako pomůcky jsou vhodné: bzučák (zvonek), hudební nástroje, stavebnice s krátkými a dlouhými prvky (Např. pis – pís se označí ● —).

- doplňování krátkých a dlouhých samohlásek do textu
- podtrhávání krátkých a dlouhých samohlásek v textu
- tvoření vět se slovy, která se liší délkou samohlásek

(viz. Příloha č. 2)

2) Rozlišování slabik dy – di, ty – ti, ny – ni – chyby jsou nejčastěji způsobeny nedostatky v oblasti sluchového vnímání, snížená schopnost aplikovat učivo o tvrdých a měkkých slabikách a jeho nedostatečné zafixování. Při nácviku je nutné dodržovat ta pravidla jako u nácviku krátkých a dlouhých samohlásek.

Pomůcky: tvrdé kostky se slabikami dy, ty, ny a houbičky (kostky z molitanu) se slabikami di, ti, ni

Cvičení:

- vyhledávání slov s danou slabikou
- určování slabik ve slovech
- rozlišování slov, která se liší tvrdostí slabik

3) Rozlišování sykavek (s ,c ,z ,š, č, ž) – chyby jsou podmíněny nesprávnou výslovností a nedostatečně vyvinutým sluchovým vnímáním.

Pomůcky: karty s písmeny, obrázky se slovy, která obsahují sykavky

Cvičení:

- rozlišování sykavek ve slabikách, slovech
- vyhledávání slov se sykavkami
- rozlišování sykavek, které mění smysl slova

4) Vynechávání, přidávání, přesmykování písmen, popř. slabik – příčinou bývá snížená schopnost vybavovat si písmena, poruchy soustředění, grafomotorické obtíže, nesprávná výslovnost. Při odstraňování těchto chyb provádíme cvičení sluchové analýzy a syntézy, vyžadujeme pečlivou artikulaci nebo polohlasné diktování žáka.

Cvičení:

- podtrhávání správně napsaných slov
- psaní na stroji nebo na počítači
- tvoření slov ze zpřeházených písmen

(viz. Příloha č. 3)

3.4 DYSKALKULIE

Jedna z možných vývojových poruch učení se nazývá dyskalkulie. Tato porucha se projevuje neschopností dítěte naučit se matematickým dovednostem běžnými metodami používanými ve škole. Je to obdoba dyslexie v oblasti matematiky.

V podstatě jde o poruchu abstraktního myšlení a je ztížené chápání symbolické povahy grafických znaků - čísel.

Matematické schopnosti zde opět nejsou ovlivněny defektem mentálních schopností nebo nesprávným způsobem vyučování. Jejím podkladem bývají opět obtíže v oblasti sluchové i zrakové percepcie, pravolevé i prostorové orientaci, dále i porucha koncentrace pozornosti a paměti.

„Dyskalkulie souvisí s lateralizací a spoluprací mozkových hemisfér, bývají poškozena centra související s vyhráváním matematických funkcí. Často se spolupodílí i porucha motoriky a senzomotorické koordinace.“

(Jucovičová, 2001, str. 11)

a) příznaky

- dítě nechápe předmatematické pojmy např. větší – menší, kratší – delší,...
- neumí třídit předměty podle daného znaku, řadit prvky podle velikosti
- obtížně se orientuje v prostoru např. nahoře – dole, první – poslední,...
- stále počítá předměty po jedné
- má obtíže při čtení číslic, nepamatuje si číslice
- není schopno psát číslice podle diktátu

Dyskalkulie může postihnout všechny, nebo jen některé matematické funkce. Výkony v matematice souvisejí s porozuměním řeči a symbolům. Právě dyskalkulie jsou poměrně vzácné, podle odhadů se jedná jen o zlomek procenta dětí.

Někdy se za tuto poruchu mylně pokládá snížený intelekt dítěte, kterému nejdou „počty“, jindy školní nezralost může mít podobné projevy jako dyskalkulie (tzv. pseudodyskalkulie).

Typy dyskalkulie (podle L. Košča):

➤ **Praktognostická dyskalkulie** – porucha matematické manipulace s konkrétními předměty nebo nakreslenými symboly. Dítě nedospívá k pojmu číslo a v oblasti geometrie nemůže seřadit různě dlouhé předměty podle velikosti, diferencovat geometrické figury.

➤ **Verbální dyskalkulie** – dítě má obtíže při označování počtu předmětů, operačních znaků a matematických úkonů. Dítě nedokáže správně chápat a představit si vyslovené číslo nebo slovně označit počet ukazovaných předmětů.

➤ **Lexická dyskalkulie** – jde o neschopnost číst matematické symboly (číslice, čísla, symboly). Příčinou bývá porucha zrakové percepce nebo porucha orientace v prostoru. (viz. Příloha č. 4)

➤ **Grafická dyskalkulie** – představuje neschopnost psát matematické znaky. Dítě není schopno psát číslice formou diktátu či přepisu, v lehčích případech má obtíže při psaní vícemístných čísel. Píše v opačném pořadí, zapomíná psát nuly, píše nepřiměřeně velké číslice.

➤ **Operační dyskalkulie** – neschopnost provádět matematické operace, sčítání, odčítání, násobení, dělení. Často se projevují jejich záměny. Děti mají obtíže při řešení kombinovaných úloh, kde je třeba udržet v paměti jednotlivé výsledky. Tento typ se týká spíše vyšších ročníků.

➤ **Ideognostická dyskalkulie** – porucha v oblasti pojmové činnosti. Jedinec nechápe číslo jako pojem, neumí počítat po jedné od daného čísla z hlavy, má potíže v řešení slovních úloh.

b) náprava

Náprava spočívá v manipulaci s předměty doprovázené slovním komentářem, kdy dítě nahlas popisuje činnosti, které provádí. Složitější postupy se snažíme rozdělit na nejmenší kroky. Velice důležité je opakování. Zadáání se snažíme obměňovat.

*„Ke zrychlení pracovního tempa může přispět např. automatizace, vyšší sebedůvěra, popř. cvičení grafomotoriky, **ne tresty a vymáhané sliby.**“*

(Zelinková, 1995, str. 106)

Cvičení:

- třídění prvků podle tvaru, skládání tvaru z částí, upevňování pojmů malý – velký, kratší, delší...
- orientace na číselné ose, porovnávání čísel
- čtení a psaní číslic, rozklad čísel na jednotky, desítky...
- řešení numericky velmi snadných úloh, aby dítě pochopilo princip matematizace běžných situací

3.5 DYSPRAXIE

Snížená schopnost vykonávat běžné tělesné úkony, tělesná cvičení, sport, manipulovat s předměty - příbor, tkaničky, nástroje. Nerovnoměrnost pracovních výkonů, malá schopnost organizace vlastní činnosti. Snížená obratnost, poruchy koordinace pohybu, jejich harmoničnosti, vážne vytváření automatizovaných pohybů. Současné bezděčné pohyby jiných částí těla, zvýšené tělesné napětí. Neschopnost opakovat gesta, pracovní pohyby, slabá pohybová paměť. Nesamostatnost, nižší pracovní výkon.

a) příznaky

Kresba je na nízké úrovni. Dítě má snížený zájem o manuální práci a trpí častějšími úrazy. Stává terčem posměchu pro svoji neobratnost, což má negativní dopad na jeho sebevědomí. Nejvíce obtíží má v tělesné výchově, pracovní výchově a výtvarné výchově, popřípadě v dalších manuálních činnostech.

b) náprava

Hodnotit jen výkon, který dítě stačilo vykonat v časovém limitu, častá změna pracovního rytmu, náplně práce, častý odpočinek. Rehabilitace podle původu poruchy, cvičení v drobných pracovních úkonech. Prostřednictvím pracovní činnosti především fyzické práce se dyspraxie i jiné poruchy do jisté míry upravují, zlepšuje se celková schopnost centrální nervové soustavy.

3.6 DYSPINXIE

Nepříliš známý pojem, ale přesto existuje. Týká se činnosti, kterou děti provozují velmi rády a již od raného věku. Dítě není schopno nakreslit daný předmět (např. strom) přiměřeně svému věku. Charakterizujeme ji jako specifickou poruchu kreslení, přičemž nejvážnější obtíží - jíž není pouze úroveň grafomotorická - je neschopností zpodobení dané představy (tvaru) způsobem adekvátním věku, přiměřeným intelektovým schopnostem a obvyklé sociokulturní úrovni. Velmi často se vyskytuje společně s dalšími dysfunkcemi.

„Celý kresebný projev dítěte je často nápadně primitivní, ba někdy přímo bizarní a ukazuje velmi dobře, do jaké míry je jeho názorová orientace porušena.“

(Matějček, 1995, str. 93)

a) příznaky

Projevuje se zejména nízkou až primitivní úrovní vlastní kresby i obkreslováním, neobratným zacházením s tužkou, pastelkou, perem, obtíže s chápáním perspektivy, neobratnost v jemné motorice. Nedovede graficky znázornit svoji představu ani napodobit předlohu.

b) náprava

Je nutné zejména procvičovat jemnou motoriku a dbát především na koordinaci pohybů se zrakem.

3.7 DYSMÚZIE

Specifická porucha učení, která se projevuje potížemi s osvojením hudebních dovedností. Jedná se o poruchu vnímání a reprodukci hudby, dítě má potíže s rozlišováním tónů, nesprávně určuje výšky tónů, nepamatuje si melodii, není schopno rozlišit a reprodukovat rytmus. Nedokáže určit chyby v produkci své nebo jiné osoby, má těžkosti s určením hudebních nástrojů podle zvuku, postrádá smysl pro rytmus, nedokáže se naučit číst noty, nesprávně reprodukuje známé melodie, špatně manipuluje s hudebními nástroji.

a) příznaky

Tato porucha se vyskytuje velmi často izolovaně, bez přítomnosti jiných poruch. Působí zejména psychologické problémy psychologické problémy, kdy dítě je ochuzeno o estetické prožitky.

b) náprava

Zaměřit se na cvičení s hudbou a dechová cvičení. Rozpoznávání síly, výšky a barvy tónů nebo rytmické struktury spojovat s grafickým záznamem nebo motorickým projevem. Orffova metoda.

4 DIAGNOSTIKA DĚTÍ S SPU

Vývoj poznávacích procesů je základem zdokonalování orientace dítěte v okolním světě. Všechny poznávací procesy se vytvářejí intenzivně, což umožňuje dítěti získávat stále přesnější informace o okolním světě. Jejich určitý stav souvisí s budoucí připraveností pro školu, v jejímž rámci počítá učitel, že dítě bude schopno převzít a úspěšně plnit požadavky (učebních osnov, standardů) kladené na jeho osobnost v období počátečního vyučování. Zároveň se však vyznačují typickými rysy pro předškolní věk.

Specifické vývojové poruchy učení patří do skupin poruch psychického vývoje. Osoby se specifickými poruchami učení jsou považovány za žáky se specifickými vzdělávacími potřebami.

Dítě se jeví jako bystré “ jako normální”, dobře vidí, slyší, netrpí žádným viditelným tělesným postižením, ale neslyší to co slyšet má a nevidí, co by vidět mělo a nemůže se naučit zcela jednoduchý pohyb, je neobratné.

Děti s SPU mají omezený slovník, nerozumí řadě významů a výrazů, obtížně se vyjadřují, chybí jim cit pro jazyk, obtížně chápou strukturu mateřského jazyka, jeho gramatická pravidla.

4.1 Etiologie SPU

Je hereditární, tj. zděděná po rodičích, (výskyt u 40% dětí těchto rodičů)

- **vlivy prenatalními**, tj. vliv z doby těhotenství - chemikálie, onemocnění matky, udržované těhotenství a jiné důvody
- **LMD** - vlivy z období perinatálního a postnatálního - drobné poškození mozku, nemoci CNS v mladším věku
- **sekundární SPU** u neurotiků, u dětí léčených v DPA neuroleptiky, u dětí s emočním problémem

4.2 Diagnostika SPU

Zjištění příčin školních neúspěchů je významným východiskem pro volbu v nápravných opatřeních. Při diagnostikování specifických poruch učení se musíme opírat o poznatky o vývoji a poruchách percepčních a kognitivních funkcí.

Jde především o:

- vnímání, jeho význam při orientaci v prostředí, smysluplnost vnímání, zejména pak vnímání zrakové a sluchové, vnímání časového sledu a vnímání prostoru,
- psychomotorický vývoj
- poruchy ve vnímání tělesného schématu
- proces paměti a poruchu zapamatování informací

„Diagnostika prováděná na specializovaném pracovišti se liší od té, která je prováděna v běžné či specializované třídě. V podmínkách třídy je sledování žáka dlouhodobé, je ovlivněno atmosférou školy, třídy, osobností učitele. Zahrnuje i srovnání se žáky téže třídy či školy, stupeň zvládnutí požadavků daných osnovami.“

(Zelinková, 1994, str. 24)

Oblast vnímání je pro dítě předškolního věku ze všech poznávacích procesů nejdůležitější. Koncem předškolního věku jsou vjemy dítěte úplnější a přesnější. Situace, které jsou přístupné dětskému chápání a které odpovídají jeho dosavadním zkušenostem, dokáže vnímat analyticko-syntetickým způsobem, předměty a jevy méně známé vnímá naopak mechanicky a schematicky. Rozšiřováním vědomostí a zájmů se však schematické vnímání předškoláka stále více a intenzivněji mění ve vnímání analyticko-syntetické.

V oblasti zrakového vnímání je pro tento věk typická nepřesnost a slabá ostrost vjemů. Nepřesnosti ve vnímání velikosti a proporcí se vyskytují zvláště u vzdálenějších předmětů. Dítě předškolního věku má tendenci přeceňovat prostor

co do velikosti, nevnímá třetí rozměr - hloubku. Obrázky nakreslené perspektivně vnímá jako plošné, dvojrozměrné. Většinou již má vyvinutou citlivost pro vnímání barev, je často schopno rozlišovat i barevné odstíny.

Samozřejmě, že barevné vidění dítěte těsně před vstupem do školy je značně dokonalejší než u dítěte tříletého.

Také vnímání sluchové se postupně zdokonaluje, mění se jeho rozsah a intenzita, analýza zvukových podnětů je stále jemnější. Zlepšováním kvality hudebního sluchu je dítěti umožňováno přesněji rozlišovat barvu, sílu a výšku tónů. Zvyšuje se schopnost přesně vnímat zvuky lidské řeči, což má zásadní význam pro rozvoj řeči po stránce výslovnostní, po stránce intonace i hlasové modulace.

Velké potíže působí dítěti v tomto období vnímání času. Není schopno postřehnout časové úseky reálně, má tendenci je přeceňovat. Správné vnímání času je podmíněno stupněm rozvoje abstraktního myšlení a úměrně s věkem se zdokonaluje.

Předškolní věk se vyznačuje intenzivním rozvojem paměti. Emotivnost je typickým znakem pro paměť dítěte tohoto věku. Na počátku předškolního věku je paměť dítěte bezděčná. Teprve v druhé polovině předškolního období se objevují první náznaky úmyslného zapamatování, dítě je schopno pamatovat si i podněty, které se ho citově nijak nedotýkají. Převažuje paměť krátkodobá, ke konci předškolního věku se rozvíjí i dlouhodobá. Protože dítě nedokáže ještě proniknout do podstaty mnohých okolních věcí a unikají mu vnitřní logické souvislosti, převažuje u něj mechanická paměť nad logickou. Velmi intenzivně se rozvíjí její kapacita a trvalost. Na rozdíl od dospělých se u předškoláků můžeme často setkat s lepším vybavováním zapamatovaného poznatku až po určité době než po bezprostředním vštípení.

Vstupem do školy se od základu mění život dítěte. Zakončuje se období hry jako výlučného zaměstnání dítěte a těžiště aktivit a činností se přenáší na školní práci. Ta je zde prezentována vykonáváním učebních úkolů, dítě se vede k cílenému

umění odložit vlastní uspokojení na později a vykonávat to, co je stanoveno z hlediska obsahu v určené pracovní době, tedy ve vyučovací hodině.

Dítě se již tedy neformuje vlastními činnostmi, fantastickou hrou a experimentací, ale je formováno určitými a určenými promyšlenými reálnými činnostmi. Proti dosavadnímu "chci - nechci" se dítě plně setkává s pojmem povinnost, přesnost, pravidelnost, závaznost. Škola vyžaduje disciplínu, poslušnost, respekt, plnění příkazů a zákazů a dodržování svých pravidel.

„ Neplní-li dítě dostatečně dané úkoly, je to určitým signálem pro další podrobnější sledování, k poradě s psychologem, abychom mohli zjistit příčiny zaostávání dítěte ve vývoji nebo potvrdit i diagnózu LMD.“

(Třesoňková, 1990, str. 25)

Škola má zároveň vliv nejen na dítě, ale na celou rodinu, čímž vzniká velmi složitá a stále se vyvíjející dynamická společenská situace, v níž dítě společně se svými rodiči bude setrávat po celou dobu školní docházky. Je tedy vhodné do denního režimu dítěte pravidelně již v předškolním věku zabudovat čas na společnou hru mezi dítětem a rodičem a nespoléhat pouze na aktivity, které jsou s dítětem prováděny v mateřské škole.

I čtvrt hodina denně může mít velice pozitivní dopad pro přípravu dítěte do školy a pro prevenci následných poruch učení, ale především dítě nebude trpět nedostatkem aktivní komunikace s osobami, po jejichž kontaktu touží. Pokud si rodič zvykne s dítětem nenásilně a hravě pracovat po chvilkách každý den v předškolním věku, snáze tento čas bude nacházet i po zahájení školní docházky, kdy pravidelná práce v rámci přípravy na výuku bude nutností.

Nutné poskytnutí podpory na základě včasného rozpoznání potíží musíme uvažovat také o prevenci SPU. Zjistilo se, že již u dětí předškolního věku je možno zaznamenat některé projevy, které můžeme z hlediska SPU považovat za rizikové faktory. Proto se u dětí předškolního věku a školních začátečníků provádí screening

poruch učení a psaní. Jsou to preventivní programy, které vedou k rozvoji oslabených funkcí těchto dětí, k rozvoji řeči, pozornosti a práce schopnosti. Deficity dílčích funkcí vedou k oslabení základních schopností a souvislostí s tím k obtížím v učení a chování

4.3 Signály možné poruchy

V předškolním věku - opožděný vývoj řeči, výslovnosti, artikulační neobratnost, sykavkové asimilace, agramatismy, slabý graf. projev, nezáměr o práci s tužkou, chybná P-L orientace, orientace v prostoru a čase. Je obtížné dát dítěti dopředu nálepku SPU, když to není prokázáno, ale je třeba cvičit, předejít vážnějším potížím.

Ve školní věku mohou SPU signalizovat potíže při nácviku čtení - špatná paměť pro tvary písmen, záměny podobných písmen, neschopnost postřehnout slabiku, tendence k analytickému nebo dvojímu čtení, inverze kinetické a statické, pomalé postřehování dalších typů slabik (I- otevřené, II - zavřené, III - sto, pro, IV - stop, proč, vlez), pomalý nácvik intonace, pomalý postup syntetizace, neporozumění obsahu čteného.

Při psaní dochází k záměně tvarů písmen, chybné analýze, přehazování samohlásek, souhlásek a jejich vynechávání. Dítě nedokáže aplikovat naučená pravopisná pravidla, i když je umí odříkat, příp. i aplikovat na příkladech.

Při mluveném projevu přetrvává slabikování, dítě neporozumění čtenému textu, chybně intonuje, zaměňuje, popřípadě odhaduje delší slova, nebo jejich koncovky, vykazuje nápadně horší výsledky v jazycích než v matematice (cca o dva stupně).

Všechny tyto shora uvedené potíže mohou předběžně diagnostikovat některou ze specifických poruch učení. Proto je nutné popsat potíže a uvést, proč je podezření na SPU a žáka odeslat do specializované poradny.

Vyšetření probíhá v pedagogicko-psychologické poradně, která určí diferenciální diagnózu za použití speciálních pedagogických diagnostických metod a zkoušek, které jsou předepsány metodickým pokynem MŠMT čj 13 711/2001-24 ze dne 16.8.2002 - stanovení úrovně rozumových schopností, porovnání s úrovní trivia, specifické zkoušky na potvrzení poruchy. Toto vyšetření většinou doprovází i vyšetření neurologické s případnou možností medikace.

Specifické poruchy učení mají negativní dopad i na psychiku žáků jednak tím, že se odlišují od okolí, které jim často dává nálepku problémového dítěte, dále i tím, že díky této nálepce jsou děti neurotické. Na druhé straně je však nutno dbát na to, aby nedocházelo ke zneužití diagnózy a rodiče nevyžadovali pro dítě větší úlevy, než ty, které dítěte i titulu specifické poruchy by náležely, popřípadě aby rodiče nevyžadovaly potvrzení o SPU i tam, kde se o poruchu učení v žádném případě nejedná.

4.4 Pomoc a náprava

Dětem a žákům u nichž je příslušným odborným pracovištěm (ve školství pedagogicko-psychologická poradna, popř. speciálně pedagogické centrum, ve zdravotnictví zpravidla psychiatrické nebo neurologické pracoviště) diagnostikována specifická vývojová porucha učení, je nezbytné po celou dobu docházky do škol a školských zařízení věnovat speciální pozornost a péči.

Platné právní normy umožňují zřizovat pro takové děti a žáky v běžných mateřských školách a základních školách specializované třídy, popř. zřídit základní školu. Specializované třídy mateřských a základních škol i základní škola pro děti a žáky se specifickými vývojovými poruchami učení patří do systému speciálních škol. Výchovně vzdělávací práce ve specializovaných třídách je zajišťována speciálními pedagogy. Pozitivní přínos takové odborně specializované péče je však poněkud snižován možnými nepříznivými důsledky skutečnosti, že dítě je částečně nebo úplně odděleno od ostatních vrstevníků.

V mimořádném postavení je však rovněž žák s vývojovou poruchou učení, zařazený trvale do běžné, nikoliv specializované třídy. Je nezbytné, aby konkrétní přístupy k takovému žákovi byly stanoveny na základě dohody učitele a speciálního pedagoga - pracovníka pedagogicko - psychologické poradny, speciálně pedagogického centra, externího pracovníka školy nebo případně stálého pracovníka školy běžného typu.

5 INDIVIDUÁLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM

Pro žáky s nejtěžšími typy specifických poruch učení se sestavuje individuální vzdělávací program, pro který jsou určující následující zásady:

- vycházet ze vstupní pedagogické diagnózy, tzn. popsat stav čtení, psaní, příp. počítání,
- začínat na té úrovni, na které dítě skutečně je, nikoliv podle věku, ani podle třídy, kam je zařazeno, tzn. ryze individuální přístup, proto nelze vést více dětí ve skupince, každý potřebuje něco jiného,
- stanovit si cíl, postupné cíle, co by se měl naučit, kam dojít,
- plán lze upravovat v průběhu roku, a to podle toho, jak se žákovi daří,
- lze postupovat podle jiné učebnice, existuje řada s disketami, může procvičovat na PC ve škole nebo doma,
- postup jiným tempem než spolužáci, doučování dvakrát týdně, v hodině samostatná práce, nebo zapojení do konverzace apod.,
- v ČJ stanovit základní znalosti, lze snadno oddělit učivo pravopisu a písemný projev od znalostí a jejich aplikace na konkrétním textu, ve větách - doplňovací cvičení, nebo ústní individuální přezkoušení. Vhodné zkoušení čtení i reprodukce přečteného mimo třídu.

Individuální vzdělávací program pro výuku jazyků vzniká ve spolupráci zainteresovaných stran, rodiče podepisují, dostanou jeden výtisk. Při prokázané individuální práci se žákem má škola nárok na navýšený finanční normativ.

Mnoho žáků má střední a slabý typ SPU. Ti nevyžadují nadstandardní vedení, pouze toleranci, občasnou pomoc a pochopení. Vhodný je diferencovaný přístup a hodnocení - nečíst před třídou, hodnocení za ústní znalosti, písemné práce zkrátit, nedopisovat, kopírovat zápisky atd.

Je v kompetenci ředitele školy, aby pro dítě se specifickými poruchami učení byl vypracován pro kterýkoliv předmět příslušnými vyučujícími individuální výukový plán, který se může značně lišit od výuky v daném postupném ročníku,

přítom však bude poskytovat dítěti v příslušných předmětech ucelené a dítětem zvládnutelné základy. Individuální plány mají charakter smlouvy mezi vedením školy, vyučujícím(i) a rodiči dítěte, vypracovávají se krátce a rámcově v písemné formě. Výsledky se hodnotí slovně. Tento postup lze uplatnit na základní i na střední škole.

Ve výjimečných případech nezbytného opakování ročníku umožní individuální učební plán využívat učiva již osvojeného žákem jako základu, který je dále rozvíjen a doplňován.

Je nezbytné, aby všechna navrhovaná pedagogická opatření byla projednána s rodiči žáka a jejich souhlasný či nesouhlasný názor byl respektován.

Veškerá rozhodnutí musí být vedena nejlepším zájmem dítěte s vědomím, že úspěšnost je podmínkou zdravého vývoje osobnosti. V hodnocení je nutné změnit přístup vyučujícího tak, aby se zaměřil na pozitivní krok žáka a tím na podporu jeho poznávací motivace k učení namísto jednostranného zdůrazňování chyb. Z toho vyplývá, že nejvýznamnější tendencí v pojetí vzdělávání z hlediska transformace školství je změna strategie učení a pojetí žáka ve vyučovacím procesu.

(viz. Příloha č. 5)

6 HODNOCENÍ A KLASIFIKACE ŽÁKŮ S SPU

Klasifikace jako jedna z forem hodnocení, která převádí hodnocení na kvantifikující stupeň, umožňuje snadnější srovnání výkonů. Vyžaduje se, aby i klasifikace byla provázena hodnocením, tj. vyjádřením pozitivních stránek výkonu, objasněním podstaty neúspěchu, návodem, jak mezery a nedostatky překonávat, jak dále prohlubovat úspěšnost apod. Jestliže v některých případech nebude žák klasifikován, neznamená to, že by mělo být současně omezeno jeho hodnocení. Zejména u těchto žáků, kteří nejsou klasifikováni, je na místě hodnotit co nejčastěji a mít na zřeteli motivační a diagnostickou funkci hodnocení i jeho funkci regulativní.

Děti, u kterých je diagnostikována dyslexie nebo dysortografie, mohou být se souhlasem rodičů během celého jejich vzdělávání (nejen na základní škole), hodnoceny z mateřského jazyka a z jiných jazyků slovně (a to jak v průběhu školního roku, tak na pololetním a závěrečném vysvědčení). Mohou být osvobozeni od přijímacích zkoušek na střední školy z mateřského jazyka a dalších jazyků, přičemž se budou vzhledem k dalším uchazečům posuzovat, jakoby tuto zkoušku úspěšně složily. U dětí s diagnostikovanou dyskalkulií bude totéž platit pro matematiku a další předměty, kde výsledky mohou být touto poruchou ovlivněny.

Kromě slovního hodnocení v jazycích a v matematice, lze u dětí se specifickými poruchami učení hodnotit dítě slovně (průběžně i na vysvědčení) po dohodě s rodiči a odborníkem prakticky ve všech předmětech, do nichž se porucha promítá. Užití tohoto postupu závisí na konkrétním dítěti i na metodách, užívaných při výuce, které mohou některé dítě znevýhodňovat. Jakmile žák překoná nejvýraznější obtíže, je vhodné postupně přecházet k běžné klasifikaci.

Za určitých okolností může být pro dítě výhodnější klasifikace známkou s tím, že se specifická porucha dítěte vezme v úvahu a odrazí se v mírnější známce (což může znamenat jak např. o jeden stupeň, tak i o několik stupňů).

Při uplatňování všech těchto možností je třeba postupovat velmi individuálně, s využitím všech dostupných informací, zejména informací z odborných vyšetření a ve spolupráci s rodiči. Základním principem je prospěch dítěte, podpoření jeho možnosti být úspěšný jako jedné z podstatných podmínek pro zdravý rozvoj osobnosti.

„Jedním z prvních kroků, které učitel při uplatňování odlišných metod práce učiní, je vysvětlení všem zúčastněným, kterých se tato záležitost týká (tj. žákovi samému, jeho rodičům, ostatním učitelům, kteří jej učí, ale hlavně jeho spolužákům), že bude tento žák odlišně hodnocen i vzděláván, jakým způsobem a proč se tak bude dít.“

(Jucovičová, 2001, str. 2)

6.1 Konkrétní možnosti hodnocení v českém jazyce

Psaní diktátů klasickým způsobem je jako forma zjišťování vědomostí u dítěte s SPU je nevhodná, a proto by se mělo psaní diktátů výrazně omezit a zvolit raději jiné formy, např. ústní nebo formy různých doplňovaček, pracovních listů s použitím fólií nebo speciální programy pro český jazyk používané v počítačové technice.

Pokud ale dítě diktát píše, měl by se učitel řídit těmito zásadami:

- předem procvičený diktát
- přizpůsobit tempo diktování tempu psaní
- poskytnout delší čas na kontrolu
- umožnit dítěti tiché předříkávání
- nechat k dispozici korekční pomůcky

Při hodnocení diktátu je možné používat několik způsobů:

- klasifikovat o jeden (či více) stupňů mírněji
- hodnotit pouhým zaznamenáváním počtu chyb
- využít možnosti slovního hodnocení
- vyvarovat se opravováním chyb červenou barvou

„U dětí, které mají problémy oblasti zrakového vnímání, v prostorové a pravolevé orientaci se snažíme opis a přepis minimalizovat, nenecháváme je opisovat a přepisovat příliš dlouhé texty, soustředíme se jen na důležité jevy.“

(Jucovičová, 2001, str. 8-9)

Při opravě písemných: prací žáků s dysortografií označíme slova, kde je chyba tužkou a necháme žáka ještě jednou práci přečíst a chyby opravit. Není-li schopen chyby nalézt sám, pomáhá mu učitel vyhledávat a zdůvodňovat správný pravopis. Chybně napsaná slova lze přelepit a nadepsat správný tvar. Žákovi je vhodné zavést notýsek chybných slov, která slouží jako materiál pro práci doma i ve škole.

Při práci s dětmi s dysortografií je třeba pečlivě zvažovat, co je pro žáka nejdůležitější. Je-li vhodnější některé učivo vynechat a věnovat zvýšenou péči odstraňování chyb či probírat veškeré učivo dané osnovami, aby žák nebyl poškozen v případě zájmu o studium. Děti s touto poruchou vyžadují max. trpělivosti a pedagogického optimismu při překonávání opakujících se obtíží.

U žáků trpících dysgrafií je nutné se zaměřit na uvolňovací cviky a připravené cviky pro psaní, které provádíme co nejčastěji, pokud možno před každým psaním. Při psaní do sešitu žáky s dysortografií nepřetěžujeme, dáváme přednost cvičením kratším často a pečlivě prováděným, nenecháváme přepisovat sešity. Nelze tolerovat nedbalost v písemném projevu. Je velmi obtížné určit, kde končí porucha a začíná nedbalost. Rozlišení a správný přístup k žákovi předpokládá citlivý přístup učitele, jeho diagnostické dovednosti a snahu pomoci.

Je nutné klást důraz na ten druh žákova projevu, ve kterém může podat lepší výkon, projev, na něj nemá porucha negativní vliv. Nevytvářet situace, ve kterých dítě může permanentně selhávat. Výkony hodnotit s ohledem na možnosti dítěte, ne na běžnou normu. Přebudovat negativní vztah dítěte ke školní práci, nešetřit pochvalou. Dítě musí ve školní práci zažívat úspěchy.

6.2 Vyhlášky a metodické pokyny MŠMT ČR

Velmi důležitá pro pomoc dětem se specifickými poruchami učení je i legislativa, která svými právními předpisy upravuje zařazování, hodnocení a péči o děti se SPU v základních školách. Jedná se především o následující právní normy:

1) Vyhláška MŠMT ČR č. 291/1991 Sb., o základní škole

- § 4, odst. 1: Ředitel školy může ze zdravotních a jiných závažných důvodů uvolnit žáka zcela nebo zčásti z vyučování některého předmětu, a to buď na celý školní rok, nebo na jeho část, zároveň určí způsob zaměstnání žáka v době vyučování předmětu, ze kterého byl uvolněn. Je-li předmět zařazen na první nebo poslední vyučovací hodinu, může ředitel školy na základě žádosti zástupce žáka uvolnit žáka na dobu vyučování tohoto předmětu zcela.
- § 5, odst. 2: Ředitel školy podle místních podmínek zřizuje specializované třídy - 2)- pro žáky se specifickými vývojovými poruchami v učení a chování.
- § 10, odst. 6: U žáka se smyslovou nebo tělesnou vadou, vadou řeči, prokázanou specifickou vývojovou poruchou učení nebo chování se při jeho hodnocení a klasifikaci přihlédne k charakteru postižení.

3) Vyhláška MŠMT ČR č. 399/1991 Sb., o speciálních školách a speciálních MŠ

- § 2, odst. 10: Pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování a schopnosti učení se zřizuje základní škola pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování a schopnosti učení. Specializované třídy pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování a schopnosti učení zřizované v základních školách a mateřských školách a speciální třídy pro smyslově nebo

tělesně postižené žáky nebo pro žáky s vadami řeči nebo pro žáky mentálně postižené v základních školách -3)- nebo mateřských školách nebo speciální třídy pro smyslově nebo tělesně postižené žáky zřizované ve středních školách nebo učilištích -4)- patří do systému speciálních škol.

- 2) § 2 odst. 10 vyhlášky o speciálních školách a speciálních mateřských školách
- 3) § 5 odst. 1 a 2 vyhlášky MŠMT ČR č. 291/1991 Sb., o základní škole
- 4) § 1 odst. 6 vyhlášky MŠMT ČR č. 354/1991 Sb., o středních školách

- § 3, odst. 10: Třída základní školy pro žáky se specifickými vývojovými poruchami schopnosti učení se naplňuje do dvanácti žáků, třídy základní školy pro žáky se specifickými vývojovými poruchami chování do deseti žáků
- § 7, odst. 7: Při zařazení dítěte nebo žáka do speciální mateřské školy, do speciální školy, speciální třídy nebo specializované třídy, se shromáždí ve škole dokumentace o dítěti a průběžně se vede po celou dobu školní docházky dítěte nebo žáka.

4) Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství

- § 3, odst. 2: Ředitel rozhoduje:
- f) o zařazení dětí do speciálních mateřských škol a speciálních základních škol, zvláštních škol a školských zařízení jím sloužících a do pomocných škol,
- g) o přijetí ke studiu ve středních školách, speciálních středních školách a odborných učilištích

Metodický pokyn MŠMT čj. 13 711/2001-24

Tento metodický pokyn ze dne 16.8.2002 upravuje hodnocení a klasifikaci žáků se specifickými poruchami učení. Hodnocení těchto žáků je slovní podle následujících kritérií:

1) Ovládnutí učiva předepsaného osnovami:

- ovládá bezpečně
- ovládá
- v podstatě ovládá
- ovládá se značnými mezerami
- neovládá

2) Úroveň myšlení:

- pohotový, bystrý, dobře chápe souvislosti
- uvažuje celkem samostatně
- menší samostatnost v myšlení
- nesamostatné myšlení
- odpovídá nesprávně i na návodné otázky

3) Úroveň vyjadřování:

- výstižně, poměrně přesně
- celkem výstižně
- ne dost přesně
- vyjadřuje se s potížemi
- nesprávně i na návodné otázky

4) Úroveň aplikace vědomostí:

- spolehlivě, uvědoměle užívá vědomostí a dovedností, pracuje samostatně, přesně a s jistotou
- dovede používat vědomosti a dovednosti, dopouští se menších chyb
- s pomocí učitele řeší úkoly, překonává potíže a odstraňuje chyby, jichž se dopouští
- dělá podstatné chyby, nesnadno je překonává
- praktické úkoly nedokáže splnit ani s pomocí učitele

5) Píle a zájem o učení:

- aktivní, učí se svědomitě a se zájmem
- učí se svědomitě
- k učení a práci nepotřebuje větších podnětů
- malý zájem o učení, potřebuje stálé podněty
- pomoc a pobízení k učení jsou zatím neúčinné

Slovní hodnocení tohoto typu se uvádí dyslektikům v předmětu souvisejícím s vadou - český jazyk, cizí jazyk, matematika aj. Ostatní předměty jsou hodnoceny klasickým způsobem, tj. výborný, chvalitebný, atd. Zápisy musí doslovně souhlasit se zápisem v třídním výkazu a na vysvědčení je třeba uvést všech pět bodů hodnocení .

7 PROBLEMATIKA SPU VE SVĚTĚ

7.1 Dánsko

Děti s kombinovanými vadami jsou v péči tzv. center, která jsou součástí běžné školy. Pracují zde kvalifikovaní pedagogové, kteří spolupracují s terapeuty a sociálními pedagogy. V centru je menší počet dětí. Zůstávají tady do svých osmnáctých let, pak žijí v uzavřených skupinách se svými rodiči nebo ve vlastním bytě.

Speciální třídy pro mentálně postižené děti jsou zřízeny na základní škole v sousedství běžných tříd. V době přestávek, volna, tráví postižené děti společný čas s ostatními. Ve třídě je přítomen speciální pedagog, běžný pedagog, terapeut a sociální pedagog. Děti mají možnost provozovat různé činnosti. Každá třída je tomu uzpůsobená.

Děti s lehkým tělesným postižením, smyslovým postižením, s poruchami učení a obtížně vychovatelné jsou vzdělávány společně se zdravými spolužáky.

7.2 Finsko

Finsko má rozvinutou síť speciálních škol, které mají téměř vždy i internát. Speciální individuální výuka pro žáky s poruchami řeči a čtení je prováděna pro žáky, kteří jinak navštěvují běžné třídy. Délka speciální výuky je individuálně odlišná.

Pro mentálně postižené děti, s těžkými nebo kombinovanými vadami není zajišťována školní výuka, neboť není považována za potřebnou. Důraz je kladen na ošetřování a na zprostředkování jednoduchých kulturních technik

7.3 Nizozemí

Speciální školy pro postižené děti vznikaly v Nizozemí již v 18. století. Děti se do škol dostávají díky tzv. „školní přijímací komisi“ dvěma způsoby:

- a) Rodiče zapíše dítě, protože je vážně postiženo a absolvování běžného typu školy nepřichází v úvahu,
- b) dítě po určitou dobu navštěvovalo základní nebo střední školu běžného typu a bylo touto školou doporučeno pro speciální školu.

Děti, kterým je 5- 12 let a vyžadují zvláštní péči, jsou zařazené do základního oddělení a každé dva roky jsou přezkušovány. Rozšíření zvláštní péče na běžných školách probíhá realizací programu Weer Samen naar School (Znovu společně do školy), jehož podstatou je spolupráce mezi běžnými a speciálními školami a rozšíření zvláštní péče na běžných školách.

7.4 Norsko

Speciální výuka postižených dětí probíhá ve speciálních školách, na běžných základních školách ve speciální třídách se dvěma pedagogy při max. počtu osmi žáků. Tendencí je snižování počtu speciálních škol a přesunutí speciální výuky na základní školu. S tím jsou stanoveny požadavky pro speciální výuku. Učitel podporuje pocit sociálního bezpečí a rozvíjí základní schopnosti dětí a jejich sebedůvěru.

Každá škola má svého školního psychologa, který sleduje a koordinuje speciální vyučování.

7.5 Německo

Díky reformě základních škol v 70. letech došlo ke zlepšení podmínek pro pedagogickou práci a k vytvoření předpokladů pro rozvoj koncepce výchovy a výuky, umožňující zařazení dětí s poruchami učení a obtížně vychovatelné do škol běžného typu. Důležitým impulsem pro integraci byla rodičovská iniciativa postižených dětí. Zdokonalila se i komunikace mezi základními a speciálními školami.

Postižení žáci s normálními výkonnostmi nebo mírně postižení navštěvují běžnou třídu s doplňkovou péčí speciálních pedagogů. Výuka v běžných třídách s pomocnou speciální výukou je založena na principu cílově diferencované

integrace, to znamená, že postižení žáci nemusí dosahovat stejných výsledků jako zbytek třídy. Dále mají k dispozici pomocnou speciální výuku v pevně stanoveném týdenním rozsahu (4-7 hodin týdně).

Žáci, kteří nesplňují všechny požadavky pro zvládnutí běžné základní školy, ale zároveň není nutné uvažovat o zvláštní škole, jsou přijímáni do 1. a 2. ročníku speciálních tříd na základní škole. Ve třídě je 10 žáků, učitel a speciální pedagog. Výuka probíhá podle osnov, popř. je doplněna dle potřeby. Do této kategorie patří např. třídy pro nápravu řeči.

7.6 Švédsko

Integrace se soustřeďuje na děti s lehčím postižením. Projevuje se tu značný negativní postoj k integraci mentálně a těžce postižených dětí s kombinovanými vadami. Pro děti s lehčími vadami zraku, sluchu, řeči, s poruchami učení, a mentálně postižené je určena speciální výuka vedená odborným učitelem v menší skupině mimo třídu nebo ve speciálních třídách s menším počtem žáků.

Žáci s těžkými vadami navštěvují speciální školy spojené s internáty.

7.7 USA

Žáci s lehčími poruchami učení navštěvují běžný typ tříd a mají možnost využít pomoci učitele i mimo vyučování. Postižené děti mohou čerpat až 4 hodiny týdně pomocné výuky nebo se mohou zúčastnit výuky ve skupině různě postižených dětí.

Speciální třídy jsou zřízeny pro děti od 6 do 12 let, které mají stejný typ postižení. Ve třídě je 12 až 15 dětí, vyučuje je speciální pedagog a tzv. pomocná síla. Žáci mohou docházet do běžných tříd na jednotlivé hodiny.

Státní speciální školy jsou především internátního typu pro sluchově a zrakově postižené. Státní i soukromá léčebná zařízení jsou zaměřena na zdravotnickou péči. Ze zákona je stanoveno, že dítě nesmí ze svého bydliště do školy dojíždět déle než 1 hodinu, takže úřady jsou povinny zajistit pro postižené výuku na blízké škole i v případě, že je těžce postižené.

Musí být zřízena zvláštní třída nebo přijata další odborná síla. Zároveň stanovuje povinnost sestavit pro každého postiženého žáka individuální studijní plán.

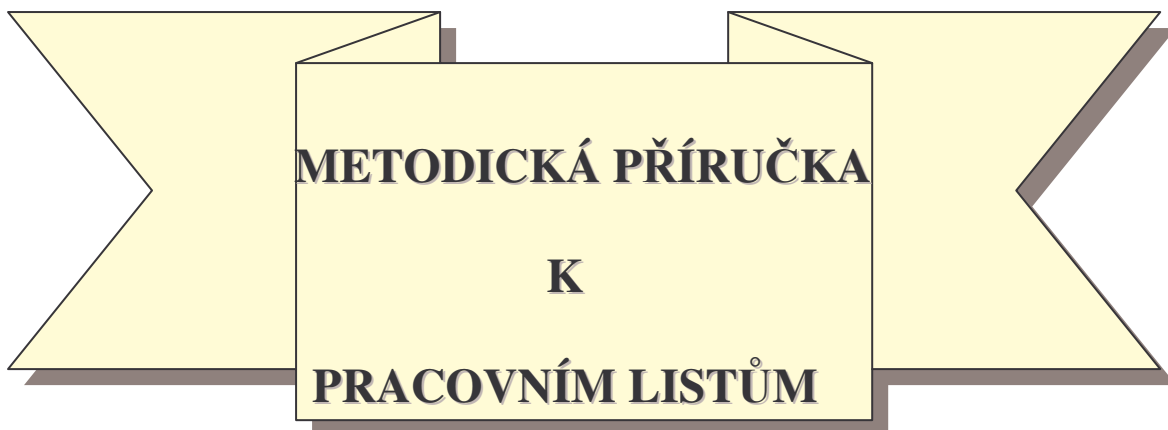
7.8 Velká Británie

Postiženým dětem zařazeným do běžných tříd na základní škole je poskytována doplňková výuka v různých formách:

- a) před vyučováním – výuka probíhá individuálně, dítě je seznámeno s novými myšlenkami nebo tématy, která se budou probírat a zároveň jsou mu vysvětleny obtížné pojmy,
- b) během vyučování – jde o podrobné vysvětlení toho, čemu postižený žák nerozumí.
- c) po skončení vyučování – učitel podrobně hovoří o předchozí hodině a zjišťuje, zda dítě pochopilo její obsah

Při integraci je potřeba pomocného personálu, díky němuž se učitel může soustředit pouze na výuku. Důraz je kladen na odborné vzdělání pedagogů, které probíhá prostřednictvím přednášek, kurzů, ukázkovou výukou, spoluprací se speciálními školami.

PRAKTICKÁ ČÁST



METODICKÁ PŘÍRUČKA

K

PRACOVNÍM LISTŮM

Milí kolegové, milé kolegyně,

dostává se vám do rukou metodická příručka k pracovním listům, které jsou určeny pro děti se specifickou poruchou učení, konkrétně pro první pololetí 4. ročníku ZŠ.

Hlavním cílem těchto pracovních listů, které byly zpracovány na základě tématického plánu programu ZŠ (viz. Příloha č. 6), je usnadnit dětem s SPU učení jednotlivých témat, jako jsou: vyjmenovaná slova, slovní druhy, skloňování podstatných jmen aj.

Žáci si tím upevní nabyté vědomosti, rozvíjejí slovní zásobu a představivost a zároveň získávají nové informace, protože zde naleznou články z odborné literatury a encyklopedie.

Při práci s dětmi využíváme individuálního přístupu. Je nutné, abychom vždy přečetli zadání a upřesnili jim postup při vypracování jednotlivých úkolů. A pokud je to alespoň trochu možné, využijeme mezipředmětové vztahy (z hudební, výtvarné, pracovní či tělesné výchovy, ale také z prvouky, matematiky nebo vlastivědy).

Pracovní listy jsou zpestřeny obrázky a barevným provedením, které by následně mělo podněcovat žákovu chuť do práce.

Cílem a zároveň obrovskou výhodou těchto pracovních listů je mnohoúčelnost a praktická využitelnost jako doplněk k jakýmkoli učebnicím. Úkoly nejsou spjaty s obsahem látky v konkrétní učebnici, nýbrž jsou sestaveny univerzálně tak, aby zahrnovaly, procvičovaly i ověřovaly základní témata 4. ročníku, pomáhaly utvářet stanovené kompetence žáků a daly se využít při výuce z libovolné učebnice.

Jednotlivé úkoly může učitel doplnit vlastními otázkami, zkušenostmi či zážitky.

Věřím, že tyto pracovní listy pomohou jak žákům, tak i vám pedagogům usnadnit doposud náročnou práci týkající se problematiky specifických poruch učení.

Lenka Dolejšová

Vyjmenovaná slova

Úkol č. 1

Žák spojí slova s obrázky a napíše je:

- chov dobytka, venku se blýská, vytrvalá bylina, vycvičená kobyla, nedobytný hrad, tvrdý sýr, pomalý hlemýžď, ohavný hmyz, nabitá puška, dřevěný nábytek, zabitý hřebík

Úkol č. 2

Žák tvoří k danému slovu slovo příbuzné.

- zablýsklo se – blýská se, obydlí – byt, pyšný – pýcha, odvykl si – zvyká si

Úkol č. 3

Z daných slov tvoří žák věty, např.:

Budeme mít děťátko. Je na čase jít se umýt. Včely sbírají z květin pyl. Už jsi dneska pil?

Úkol č. 4

Žák doplní po sobě jdoucí řadu vyjmenovaných slov po S.

- sytý, sychravý, sýkora, sysel, sypat

Úkol č. 5

viz. náповěda

Slovní druhy

Úkol č. 1

Žák vypíše z textu slovní druhy;

podstatná jména: fotografie, hlavách, vynálezců, myšlenka, obrázky, bubnu, snímky, fotoaparát, komora, konci, čočku, objektiv

přídavná jména: staré, živé, kreslené, kouzelného, fotografickými, jednom

zájmena: to, která

číslovky: 0

slovesa: byla vynalezena, uzrála, je, má

příslowce: když

předložky: v, z, na

spojky: čili

částice: 0

citoslovce: 0

Úkol č. 2:

Žák má za úkol škrtnout slova, která na řádek nepatří.

- zítra, vřele, včera, ach

Úkol č. 3

Žák určí slovní druhy pořadovým číslem.

7 1 3 5 1 1 3 3 5 1 5 4 2

U řeky se utábořili skauti. Úřady jim to povolili. Pozemky patřily dvěma sousedním

1 1 3 5 7 1 7 1 7 1 7 3 1 6

obcím. Chlapci se zdrželi na místě přes víkend. Před odchodem po sobě kluci řádně

5 3 5 8 6 5 1

uklidili. Nikdo by nepoznal, že tady stály stany.

Úkol č. 4

Žák má za úkol vymyslet co nejvíce přídavných jmen a sloves na písmeno P.

- přídavné jméno: pilný, pracovitý, pěkný, podezřívavý, pracovní
- sloveso: pracovat, pilovat, prát, pomáhat, pálit

Slova ohebná, slova neohebná

Úkol č. 1

Žák má určit, jaká slova jsou ohebná a jaká neohebná.

- **ohebná slova:** podstatná jména, přídavná jména, zájmena, číslovky, slovesa
- **neohebná slova:** příslovce, předložky, spojky, částice, citoslovce

Úkol č. 2

Žák škrtně slova, která nepatří do řady.

- hurá, aby, přece

Úkol č. 3

Žák podtrhne zeleně slova, která se skloňují a hnědě slova, která se časují.

- **zeleně:** Jarmilka, medvídko, mývala, obilí, mlýně, Bydžově, lípy, hmyz, listopadu, svízel, Pepík, čertovo, kopýtko, hrad, čtyři, bojovníci, maminčiny, výtky, mírné
- **hnědě:** zavzlykala, ztratila, chceme, umlít, lítá, je, povzdech, je, dobyli, zbyli, jsou

Úkol č. 4

Slova ohebná – skloňují se: světlo, ona, čtyři, čtení, tvrdý, skok,

Slova ohebná – časují se: křičet, bruslíme, běžíš, jdu, koupíte

Slova neohebná: ale, chytře, před, haf, nahoře, včera,

Určování pádů

Úkol č. 1

Žák má za úkol spojit čarou to, co k sobě patří.

- rukavice: Kdo, co?
- slunce: Koho, čeho?
- třešně: Komu, čemu?
- boty: Koho, co?
- pes: oslovujeme, voláme
- medvěd: Kom, čem?
- značky: Kým, čím?

Úkol č. 2

viz. úkol č. 1

Úkol č. 3

Žák má za úkol určit pád u vyznačených slov.

- v roce – 6. pád, Blatná – 1.pád, na město – 4. pád, pohrom – 4. pád, oddíly – 7. pád, požáry – 7.pád

Úkol č. 4

K daným slovům připíše žák číslo pádu; 3 – kamarádce, 4 – tabletu, 5 – Pavle!,

7 – s bratrem, 1 – schůzka, 2 – bez rodičů, 6 – na kole, 3 – k tetě, 7 – s vodníkem,

1 – pampeliška, 2 – bez práce, 6 – o princovi

Úkol č. 5

Žák podtrhne podstatná jména a nadepíše nad ně pád.

7 4 3 3 1

utéct před výpraskem, platit nákupy, Petrovi se nechce, půjčím kamarádovi, schůzka

7 6 1 1 5

s přítelem, vyprávět o strašidlech, přišel dopis, Marek zvítězil, maminko, přijed'

Úkol č. 6

Pomocí obrázku žák vytvoří věty. V každé větě bude jiné skloňování.

1. Pes má rád kosti.
2. Bez psa bych byla smutná.
3. K pejskovi se musím chovat dobře.
4. Na minulého psa neustále myslím.
5. Pejsku, pojď ke mně.
6. O pejskovi a kočičce.
7. Na procházky chodím se psem.

Jednotné a množné číslo

Úkol č. 1

Žák má za úkol vybarvit podstatné jméno v jednotném čísle modře a v množném čísle zeleně.

- modře: rýma, pán, smrk, rána, nos, čokoláda, mýdlo, noha
- zeleně: ryby, zdi, míče, tužky

Úkol č. 2

Žák doplňuje do tabulky slova č.j, a slova č.mn.

- balónek, gumy, petrklíče, bábovka, nádoba, sešity

Úkol č. 3

Žák doplní podstatná jména ve správném tvaru podle obrázků.

- jedničku, jedniček, knihu, knihy, motýl, motýlů, ovce, ovcí

Úkol č. 4

Žák spojí slova a správně je zapíše.

- jednotné číslo: kapr, stuha, bota,
- množné číslo: houby, zvířata, obrazy

Úkol č. 5

Žák má za úkol přepsat větu do jednotného čísla.

Dítě píše úlohu do sešitu. Indián se vyhýbal stepi. Maminka mu slíbila zmrzlinu. Často chodím na procházku. Včela sbírala pyl na louce.

Úkol č. 6

Ze zvýrazněných slov žák utvoří slovo v 1. pádě čísla jednotného a totéž slovo v 1. pádě čísla množného.

- zábradlí – zábradlích, vycházka – vycházky, vozidlo - vozidla

Rod podstatných jmen

Úkol č. 1

Pod každé podstatné jméno žák napíše zájmeno, které ukazuje jeho tvar.

- loket – ten, hodiny – ty, nebe – to, sníh – ten, děti – ty, dudek – ten, rosa - ta, zub – ten, máslo – to, tašky – ty, knoflík – ten, kuře – to

Úkol č. 2

U každého podstatného jména žák určí rod a zakroužkuje patřičné písmeno ze sloupce. Písmena pak zapisuje do tajenky.

Podstatné jméno	ROD		
	m	ž.	s.
hrad	M	A	M
voják	L	U	T
nit	V	Ž	J
kuře	S	R	S
slunce	K	U	K
sestra	Ý	N	V

Podstatné jméno	ROD		
	m.	ž.	s.
jablko	U	N	Ž
peří	E	Š	E
kůň	N	Í	Ů
hůlka	S	S	A
sukně	B	K	K
drak	Ý	C	L

Podstatné jméno	ROD		
	m.	ž.	s.
látka	V	S	S
chlapec	T	P	Ů
páv	Ř	U	T
růže	A	E	Á
město	D	V	D
kotě	H	Ý	N
pes	Í	E	Í

Tajenka:rod mužský, ženský a střední.

Úkol č. 3

Žák se rozhlédne po třídě a napíše co nejvíce podstatných jmen rodu ženského.

- tabule, učitelka, spolužačka, tužka, lavice, židle, skříň, nástěnka....

Úkol č. 4

Žák vybere a napíše podstatná jména rodu mužského a středního.

- telefon, moře, bydlení, pes, sešit, pero, pravítko, kotě, počítač, motýl, vlak

Úkol č. 5

Žák škrtně obrázky rodu mužského životného.

- tygr, vlk, křeček, soudce

Pád, číslo, rod

Úkol č. 1

Žák má za úkol doplnit do tabulky správné tvary

	jednotné číslo	množné číslo	jednotné číslo	množné číslo
1.pád	<i>míč</i>	<i>míče</i>	<i>žába</i>	<i>žáby</i>
2.pád	<i>míče</i>	<i>míčů</i>	<i>žáby</i>	<i>žáb</i>
3.pád	<i>míči</i>	<i>míčím</i>	<i>žábě</i>	<i>žábám</i>
4.pád	<i>míč</i>	<i>míče</i>	<i>žábu</i>	<i>žáby</i>
5.pád	<i>míči!</i>	<i>míče!</i>	<i>žábo!</i>	<i>žáby!</i>
6.pád	<i>míči</i>	<i>míčích</i>	<i>žábě</i>	<i>žábách</i>
7.pád	<i>míčem</i>	<i>míči</i>	<i>žabou</i>	<i>žábami</i>

Úkol č. 2

Žák vymyslí 5 podstatných jmen rodu mužského, 5 podstatných jmen rodu ženského a 5 podstatných jmen rodu středního.

Rod mužský: stůl, telefon, kalendář, obal, sešit

Rod ženský: lampička, ruka, košile, tiskárna, kočka

Rod střední: pero, sluchátko, prase, jméno, město

Úkol č. 3

Žák má za úkol spojit slova, která k sobě patří.

- krtkovi – krtky, vzorku, vzorek, boty – bot, konve – konev, silou – sil, oříšcích – oříšek, kopretina – kopretiny

Úkol č. 4

Ve větách žák podtrhne podstatné jméno a určí pád, číslo,rod.

- kožíšek – 1.p., č.j., r.mužský, sešitu – 2.p., č.j., rod mužský, lampami – 7.p., č.mn., rod ženský, odměnu – 4.p., č.j., rod ženský

Úkol č. 5

Žák opraví chyby a slova s předložkami napíše správně.

- před domy, na stromě, v zahradě, mezi ostružinami, po silnicích, o psech

Úkol č. 6

Žák přiřadí k obrázkům správný pád a o každém obrázku napíše jednu větu.

- | | |
|--------------------|----------------------------------|
| 1.p. – polštáře | Polštáře máme v různých barvách. |
| 2.p. – bez knihy | Bez knihy by byla Alenka smutná. |
| 3.p. – ke koze | Ke koze přistupuj opatrně! |
| 4.p. – na stůl | Dej jídlo na stůl! |
| 5.p. – Karkulko! | Přijď brzo, Karkulko! |
| 6.p. – o prasátku | Už jsi četl pohádku O prasátku? |
| 7.p. – s květinami | Na stole je váza s květinami. |

Rod ženský

Úkol č. 1

Žák má za úkol napsat vzor pod jednotlivý obrázek.

- růže, píseň, kost, žena

Úkol č. 2

V podstatných jménech žák doplní i,í nebo y,ý. a připiše vzor.

Dědeček šel včera na houby. - žena

Dnes jsme měli k obědu maso v mrkvi. - kost

Jarko, pojď k tabuli! - růže

Pojedeme zítra do Boleslavi? – kost

Úkol č. 3

Z článku žák vypíše všechna podstatná jména rodu ženského.

- Maminka, tašku, prádelně, pračka, sklenicemi

Úkol č. 4

Žák doplní podstatná jména rodu ženského podle počátečních písmen a pádů.

P (2.p.) – bez ponožky

M (7.p.) – s Martinou

B (3.p.) – k babičce

R (4.p.) – rozmarýnu

K (5.p.) – Kateřino!

T (6.p.) – o tetě

A (1.p.) – aktovka

Rod střední

Úkol č. 1

Žák doplní vzory a napíše je ve správném pořadí.

- město, moře, kuře, stavení

Úkol č. 2

Žák má za úkol vybarvit žlutě podstatné jméno, které se skloňuje podle vzoru kuře.

- štěně, zvíře, holoubě, mládě, dítě

Úkol č. 3

Žák má za úkol doplnit koncovky podstatných jmen rodu středního.

Veslovat vesly , tvrdé dříví, cestovat letadly, pěkné obydlí, mezi sedadly, plynové potrubí, krabice s mýdly, bydlet v přízemí, děvčata zpívala, úrodnými poli, křeslo s opěradly, dosažené vítězství, roční období, kuřata se vylíhla.

Úkol č. 4

Žák spojí čarou podstatná jména se vzorem ve žlutém rámečku.

- děvčátko - město, koště - kuře, peří – stavení, slunce - moře , tele – kuře, ovoce – moře

- house – kuře, srdce – moře, hříbě – kuře, letiště – moře, jádro – město, náměstí – stavení

Úkol č. 5

Žák škrtně slovo, které do řady nepatří.

- louka, brzda, tančí, zakrátko

Rod mužský

Úkol č. 1

Pod obrázky žák dopíše vzory rodu mužského a zakroužkuje obrázky rodu neživotného.

- soudce, hrad, předseda, stroj, pán
- chybí: muž
- hrad, stroj

Úkol č. 2

Žák označí – škrtně slovo, které do řady nepatří.

- raketa, fialka, kuře, jahoda

Úkol č. 3

Žák doplní koncovky.

Proti kašli je sirup z jitrocele. Mravenci zkoumají své okolí tykadly. V sobotu půjdu s přáteli na ryby. Alkoholy jsou sloučeniny uhlovodíků. Činely a triangly patří k bicím nástrojům. Na kapustě vidím motýly opravdu nerad. Malíř pracoval převážně s uhly. Drahé kovy si vždy zachovávají vysoký lesk.

Úkol č. 4

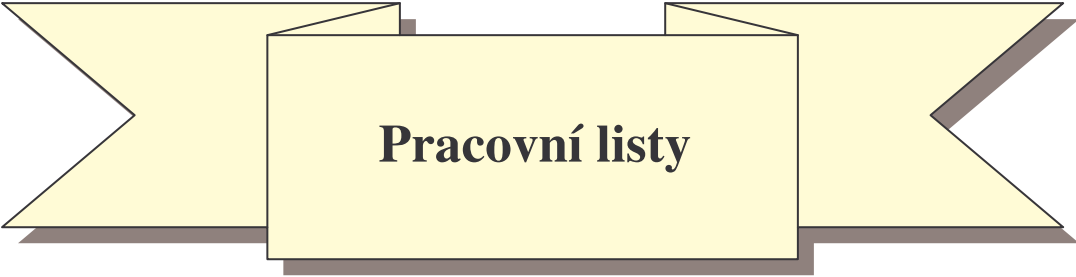
Žák doplní ke slovesu podstatné jméno rodu mužského, které bude označovat povolání. Do rámečku napiš vzor.

- lékař (muž)
- řidič (muž)
- lovec (muž)
- hasič (muž)

Úkol č. 5

Žák napíše co nejvíce podstatných jmen rodu mužského na písmena K, M, P.

- K: knihař, kanec, katolík, kýč, kat, kanystr, kabel...
- M: myslivec, manžel, maratón, muflon, meč, míč, medvěd...
- P: Pavel, petrklíč, peníz, parník, perník, potápěč, papoušek...



Pracovní listy

2.1 Obsah

Vyjmenovaná slova	69
Slovní druhy – určování	71
Slova ohebná, slova neohebná	73
Určování pádu	75
Jednotné a množné číslo	78
Rod podstatných jmen	81
Pád, číslo, rod	83
Vzory podstatných jmen rodu ženského.....	86
Vzory podstatných jmen rodu středního.....	88
Vzory podstatných jmen rodu mužského.....	90

VYJMENOVANÁ SLOVA

1. Spoj slova s obrázky; slovní spojení napiš.

chov



venku se...



vytrvalá



vycvičená

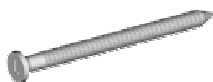
nedobytný



tvrdý



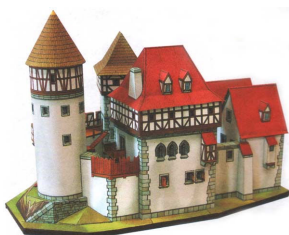
pomalý



ohavný

nabitá

dřevěný



zabitý



2. Utvoř slovo příbuzné.

zablýsklo se -
obydlí -
pyšný -
odvykl si -



3. Z daných slov vytvoř věty.

mýt

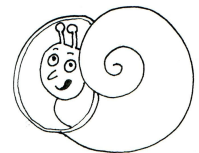
mít

pyl

pil

4. Doplň slova, která chybí.

syn, _____, sýr, syrový, _____, usychat,
_____, sýček, _____, syčet, _____.



5. Napiš větu, která se bude skládat pouze z vyjmenovaných slov.

(Nápověda: Sýkora slyšela syčet slepýše.)



1. Vypiš z textu slovní druhy do příslušných řádek.

Když byla vynalezena fotografie, uzrála v hlavách vynálezců myšlenka nahradit staré živé kreslené obrázky z kouzelného bubnu fotografickými snímky. Fotoaparát, to je komora, která má na jednom konci čočku čili objektiv.

(z encyklopedie Už vím proč)

podstatná jména:

.....

přídavná jména:

.....

zájmena:

.....

číslovky:

.....

slovesa:

.....

příslovce:

.....

předložky:

.....

spojky:

.....

částice:

.....

citoslovce:

.....

2. Škrtni to, co na řádek nepatří.

zítra, květina, kočka, jaro, postýlka

podstatná jména

milá, hezký, nechutný, vřele, slovní

přídavná jména

ona, jejich, včera, my, tvoje, já, vy

zájmena

šest, dvacet dva, patery, ach, osm

číslovky

psát, křičet, lézt, krásně, běhat, jíst

slovesa

3. Určuj slovní druhy pořadovým číslem.

U řeky se utábořili skauti. Úřady jim to povolili. Pozemky patřily dvěma sousedním obcím. Chlapci se zdrželi na místě přes víkend. Před odchodem po sobě kluci řádně uklidili. Nikdo by nepoznal, že tady stály stany.

(1=podstatná jména, 2=přídavná jména, 3=zájmena, 4=číslovky, 5=slovesa, 6=příslivce, 7=předložky, 8=spojky, 9=částice, 10=citoslovce)

4. Vymysli co nejvíce přídavných jmen a sloves na písmeno P:

přídavné jméno

sloveso

SLOVA OHEBNÁ, SLOVA NEOHEBNÁ

1.



Slova ohebná: _____

Slova neohebná: _____

2. Co sem nepatří, škrtni.

plátno – čtvrtý – oni – já - hurá
sedm - Ty - chodí - květina - aby
ona - přece - pes - devět - mladý

Jaké slovní druhy jsi škrtnul? _____

3. Zeleně podtrhni slova, která se skloňují, **hnědě** slova, která se časují.

Jarmilka lítostivě zavzlykala, když ztratila medvídko mývala. Chceme umlít obilí ve mlýně v Bydžově. Kolem lípy lítá hmyz skoro až do listopadu. To je svízel, povzdechl si Pepík, je v tom čertovo kopýtko. Když dobyli hrad, zbyli jen čtyři bojovníci. Maminčiny výtky jsou mírné.

4. Rozděl daná slova do tří sloupců.

světlo, ale, ona, křičet, čtyři, chytře, před, bruslíme, haf, běžíš, čtení, jdu, nahoře, tvrdý, včera, skok, koupíte

slova ohebná
(skloňují se)

slova ohebná
(časují se)

slova
neohebná

URČOVÁNÍ PÁDU

1. Spoj čarou to, co k sobě patří.



2. Jednotlivé dvojice pádů napiš tak, jak jdou za sebou.

1.p. Kdo, co? _____

2.p. _____

3.p. _____

4.p. _____

5.p. _____

6.p. _____

7.p. _____

3. U vyznačených podstatných jmen urči pád.

V roce 1601 byla Blatná povýšena císařem Rudolfem II. na město. Třicetiletá válka přinesla městu řadu pohrom. Město bylo často navštěvováno vojenskými oddíly válčících stran. To bylo vždy spojeno s drancováním a požáry města.



Podstatné jméno	pád

Podstatné jméno	pád

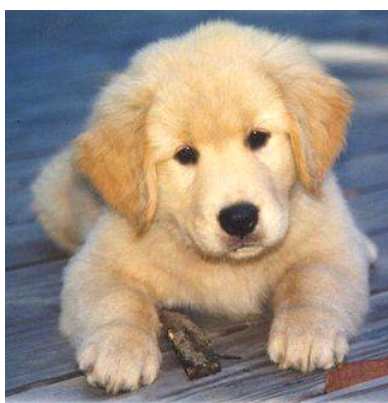
4. K daným slovům přiřpiš číslo pádu.

<input type="checkbox"/> kamarádce	<input type="checkbox"/> schůzka	<input type="checkbox"/> s vodníkem
<input type="checkbox"/> tabletu	<input type="checkbox"/> bez rodičů	<input type="checkbox"/> pampeliška
<input type="checkbox"/> Pavle!	<input type="checkbox"/> na kole	<input type="checkbox"/> bez práce
<input type="checkbox"/> s bratrem	<input type="checkbox"/> k tetě	<input type="checkbox"/> o princovi

5. Podtrhni podstatná jména a nadepiš nad ně pád.

utéct před výpraskem, platit nákupy, Petrovi se nechce,
půjčím kamarádovi, schůzka s přítelem, vyprávět
o strašidlech, přišel dopis, Marek zvítězil, maminko, přijed'

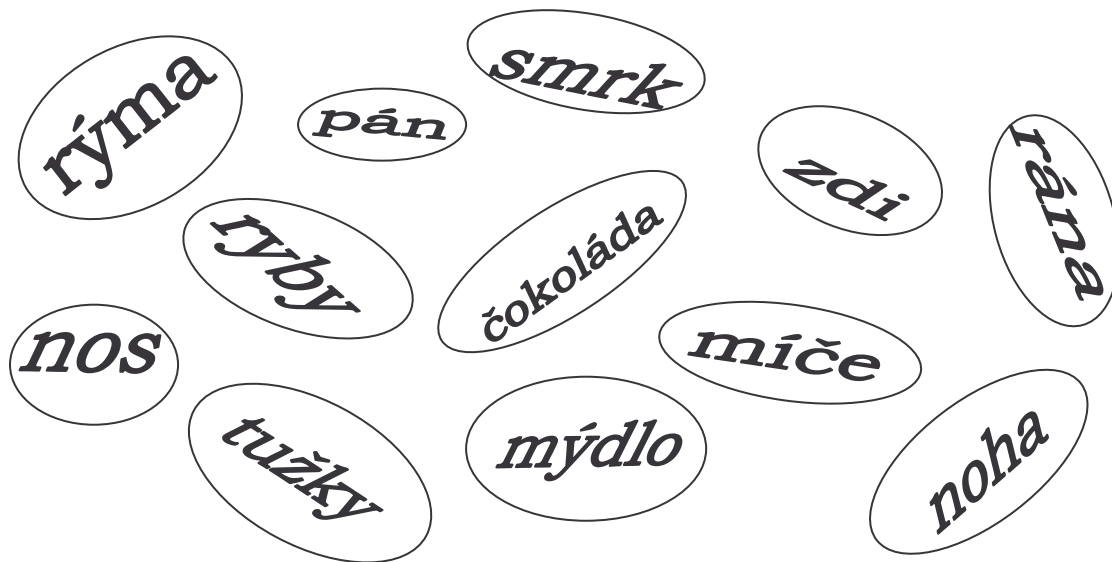
6. Pomocí obrázku vytvoř věty. V každé větě uži jiný pád.



1. _____
2. _____
3. K pejskovi se musím chovat dobře.
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

JEDNOTNÉ A MNOŽNÉ ČÍSLO




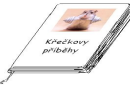







1. Podstatné jméno v **jednotném čísle** vybarvi **modře**
a podstatné jméno v **množném čísle** vybarvi **zeleně**.









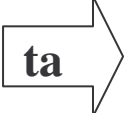


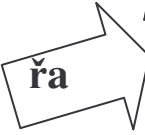




2. Dopln:

Číslo jednotné	Číslo množné
	balonky
guma	
petrklíč	
	bábovky
	nádoby
sešit	

3. Doplň podstatná jména ve správném tvaru podle obrázků.

Z diktátu jsem dostal  _____ . V žákovské knížce mám mnoho 1,1,1 _____ . Musím si obalit novou  _____ . Letos jsem přečetl dvě   _____ . Na květinu usedl  _____ . Na louce létalo mnoho    _____ . Tato  _____ je velice špinavá. Na Šumavě chovají mnoho krásných   _____ .

4. Spoj slova a správně je zapiš.

 hou	 ka	 zví	 bra	 by
 ha	 ta	 stu	 ta	 řa
	 pr		 zy	 o
			 bo	
jednotné číslo			množné číslo	

_____	_____
_____	_____
_____	_____

5. Přepiš větu do jednotného čísla.

Děti píší úlohy do sešitů.

Indiáni se vyhýbali stepím.

Maminky jim slíbily zmrzliny.

Často chodíme na procházky.

Včely sbíraly pyly na loukách.

6. Ze zvýrazněných slov utvoř slovo v 1. pádě čísla jednotného a totéž slovo v 1. pádě čísla množného.

Na návsi postávalo hejno **kachen**.

kachna

kachny

Nikdy se nevoz po **zábradlí**.

Půjdeme na **vycházku**?

Za pomalými **vozidly** se těžko jede.

3. Rozhlédni se po třídě a napiš co nejvíce podstatných jmen rodu ženského.

4. Vyber a napiš podstatná jména rodu mužského a středního.

mrkev, telefon, guma, moře, bydlení, kočka, pes, sešit, pero, myšlenka, náušnice, pravítko, kukuřice, mašle, kotě, počítač, květina, motýl, vlak

5. Škrtni obrázky rodu mužského životného.



PÁD, ČÍSLO A ROD

1. Do tabulky doplň správné tvary.

	jednotné číslo	množné číslo	jednotné číslo	množné číslo
1.pád	<i>míč</i>		<i>žába</i>	
2.pád				
3.pád				
4.pád				
5.pád				
6.pád				
7.pád				

2. Vymysli 5 podstatných jmen rodu mužského, 5 podstatných jmen rodu ženského a 5 podstatných jmen rodu středního.

rod mužský _____

rod ženský _____

rod střední _____

3. Spoj slova, která k sobě patří.

krtkovi vzorku boty konve

silou krtky oříšcích

vzorek kopretina bot kopretiny

konev sil oříšek

4. Ve větách podtrhni podstatné jméno. Urči pád, číslo, rod.

	pád	číslo	rod
Myší kožíšek je hebký.
Piš do sešitu!
Dříve se svítilo lampami.
Nedostal slíbenou odměnu.

5. Oprav chyby a slova s předložkami napiš správně.

- ❖ před domech _____
- ❖ na stromě _____
- ❖ v zahrady _____
- ❖ mezi ostružinách _____
- ❖ po silnicích _____
- ❖ o psách _____

6. Přiřaď k obrázkům správný pád a o každém obrázku napiš jednu větu.

1.pád

2.pád

3.pád

4.pád

5.pád

6.pád

7.pád

na



o



!



ke



bez



s



ROD ŽENSKÝ

1. Jaké vzory má rod ženský? Napiš je pod obrázky.



VZOR:



vzor:

Andante con moto. $\text{♩} = 88$



VZOR:



vzor:

2. V podstatných jménech doplň **í,í** nebo **y,ý**. Připiš vzor.

Dědeček šel včera na houb_____.

Dnes jsme měli k obědu maso v mrkv_____.

Jarko, pojd' k tabul_____!

Pojedeme zítra do Boleslav_____?

3. Z článku vypiš všechna podstatná jména rodu ženského.

Maminka se vrátila z nákupu a vyprazdňuje tašku i košík. Dole v prádelně zatím automatická pračka pere sama. I při velkém prádle se ještě dá zvládnout úklid regálů s kompoty. Sklípek je prázdnými sklenicemi přímo zavalen.

(Z knihy Nefňukej, Veverko!)

4. Doplně podstatná jména rodu ženského podle počátečních písmen a pádů.

P (2.p.) _____

M (7.p.) _____

B (3.p.) _____

R (4.p.) _____

K (5.p.) _____

T (6.p.) _____

A (1.p.) _____

ROD STŘEDNÍ

1. Doplň vzory a napiš je ve správném pořadí.



VZOR:



VZOR:



VZOR:



VZOR:

2. Podstatné jméno, které se skloňuje podle vzoru kuře, vybarvi **žlutě**.

štěně, srdce, zvíře, listí, pole, psaní, holoubě, letiště, divadlo, počasí, děvčátko, schodiště, párátko, peří, prasátko, mládě, oko, dítě

3. Dopln.

Veslovat vesl __ , tvrdé dřív __ , cestovat letadl __ , pěkné obydl __ ,
mezi sedadl __ , plynové potrub __ , krabice s mýdl __ , bydlet
v přízemí, děvčata zpíval __ , úrodnými pol __ , křeslo s opěradl __
, dosažené vítězstv __ , roční obdob __ , kuřata se vylíhl __ .

4. Spoj čarou podstatná jména se vzorem **ve žlutém** rámečku, podle kterého se skloňují.

děvčátko koště peří slunce tele ovoce

město

moře

kuře

stavení

house srdce hříbě letiště jádro náměstí

5. Škrtni slovo, které do řady nepatří.

pole - louka - moře - kolo

auta - brzda - křídla - mýdla

mámení - vábení - srnčí - tančí

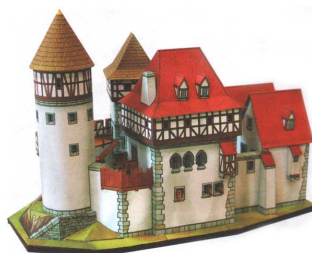
kachňátko - zakrátko - Robátko - štěňátko

ROD MUŽSKÝ

1. Pod obrázky dopiš vzory rodu mužského a zakroužkuj obrázky rodu neživotného.



vzor:



vzor:



vzor:



vzor:



vzor:

Který vzor chybí?

.....

2. Škrtni slovo, které do řady nepatří.

oštěp - raketa - míč - tank

fialka - tulipán - narcis - krokus

pes - slon - kuře - had

kopr - pomeranč - celer - jahoda

3. Dopln koncovky.

Proti kašl _ je sirup z jitrocele. Mravenc _ zkoumají své okolí tykadly. V sobotu půjdu s přátel _ na ryby. Alkohol _ jsou sloučeniny uhlovodíků. Činel _ a trianl _ patří k bicím nástrojům. Na kapustě vidím motýl _ opravdu nerad. Malíř pracoval převážně s uhl _ . Drahé kov _ si vždy zachovávají vysoký lesk.

4. Dopln ke slovesu podstatné jméno rodu mužského, které bude označovat povolání. Do rámečku napiš vzor.

Kdo léčí?

Kdo řídí?

Kdo loví?

Kdo hasí?.....

5. Napiš co nevíce podstatných jmen rodu mužského začínající písmenem:

K _____

M _____

P _____

Závěr

Jak vyplývá z této diplomové práce, specifické poruchy učení jsou problematikou, která zasluhuje velkou pozornost a je dobře, že tato je jí také věnována. Otázky specifických poruch učení jsou propracované a všeobecně známé a v praxi se zásadním způsobem dotýkají tří kategorií účastníků: dětí, rodičů i učitelů. Zjištění specifické poruchy učení znamená pro dítě zlepšení situace ve škole a přístupu k němu. Díky kvalifikovaným pedagogům se daří nacházet nejvhodnější způsoby výuky a zkoušení tak, aby dítě netrpělo pocitem méněcennosti a zároveň se rozvíjelo v těch oblastech, kterých se diagnostikovaná porucha nedotýká. I rodiče pod odborným vedením psychologů a pedagogů mohou být dítěti nápomocni při řešení jeho problémů a při překonávání úskalí zjištěné poruchy.

Na druhé straně se však objevují i negativa, kdy specifické poruchy učení a úlevy s nimi spojené vedou žáky, ale spíše jejich rodiče, k jejich zneužívání. Pedagogické poradny, které rozhodují o zařazení žáka do skupiny s předponou „dys“, dávají často unáhlená a benevolentní rozhodnutí, vycházející spíše z nátlaku rodičů než ze skutečného stupně postižení.

Málo se přihlíží k názoru učitele, který žáka dlouhodobě vyučuje, a má proto o něm, vedle rodičů, nejvíce informací. Stanovisko školy, na kterou žák dochází, je podceňováno a škola stavěna do role odpůrce zájmů dítěte. Třeba tím, že výsledek šetření a rozhodnutí o zařazení mezi děti s určitým omezením nejsou škole přímo oznámeny, ale rodičům je dána do ruky jedna z kopií tohoto rozhodnutí, jež mohou škole (učiteli) předat. To někteří rodiče ale neudělají, a přesto vyžadují na učiteli úlevy, které byly rozhodnutím poradny jejich dítěti přiznány.

Vzniká tím zbytečné napětí mezi učitelem a rodiči, současně mezi školou a pedagogickou poradnou, protože rodiče interpretují učiteli závěry a doporučení z poradny podle svého, někdy zcela v rozporu s tím, co bylo v poradně dojednáno.

Je zarážející, jak rychle roste na školách počet dětí s poruchami učení. Zatímco statistiky dětských psychologů a speciálních pedagogů ve světě hovoří o 7-10 % takto postižených dětí v populačním ročníku, v současných školách se jejich počet v některých třídách blíží až k jedné třetině žáků. Stav nutně vzbuzuje podezření, že jsou mezi ně zařazováni žáci s jinými nedostatečnostmi, jako je třeba nedostatek smyslových a rozumových schopností, ale také děti s poruchami chování. Rodiče takto vymezených dětí pak vyžadují na učiteli ohledy a speciální péči, nejrůznější úlevy a ohledy, kterými omlouvají jejich malou vůli a snahu, někdy i neukázněné chování. Při vysokém počtu „dys-žáků“ v jedné třídě jde taková snaha učitele evidentně na úkor ostatních „zdravých“ žáků.

Skutečně postižení žáci, u kterých byla vada prokázána, si pozornost samozřejmě zasluhují. Domnívám se ale, že by měla být individualizována a specifikována v souvislosti s jejich věkem. Zásadní pro úspěch takové péče je včasné rozpoznání vady, nejlépe ještě před nástupem do školy. Maximální pozornost je nutné dítěti věnovat během první etapy školní docházky. Tady jsou na místě přiměřené a diferencované úlevy. Tady lze uznat škodlivost číselné klasifikace a výhody slovního hodnocení.

Mým cílem diplomové práce bylo vytvořit speciální pomůcky pro žáky postižené SPU. K nápadu vytvořit pracovní listy mě dovedla zkušenost z pedagogické praxe. Měla jsem možnost setkat se právě s dětmi tohoto postižení. Při zjištění, jak jsou tyto žáci v určitých situacích, konkrétně při výuce českého jazyka, bezbranní a jakákoli opora právě ve formě speciálních pomůcek by jim pomohla, rozhodla jsem se vytvořit pracovní listy, které by byly nápomocí nejen pro žáky, ale i pedagogy.

Inspirací mi byl Pracovní sešit z českého jazyka z nakladatelství Nová škola. Poté jsem dala průchod vlastním myšlenkám a nápadům. Stěžejním prvkem pro mě bylo „zaujmout na první pohled“. Tím je myšleno to, že pomůcka musí mít estetickou stránku a zároveň nesmí postrádat svoji podstatu – účelnost. Proto jsem věnovala pozornost tomu, aby se v pracovních listech objevovaly články jak z odborné literatury, tak i beletrie.

Seznam použité literatury

- Adler, A.: Psychologie dětí, Praha 1994
- Balšíková, O., Dan, J.: Náprava čtení a psaní, Praha, SPN 1991
- Čáp, J., Mareš, J.: Psychologie pro učitele, Praha, Portál 2001
- Dvořáková, M.: Pedagogicko psychologická diagnostika II., České Budějovice 2000
- Elliot, J., Place, M.: Dítě v nesnázích, Praha 2002
- Jirásek, J., Matějček, Z., Žlab, Z.: Poruchy čtení a psaní, Praha, SPN 1966
- Jucovičová, D., Žáčková, H.: Dyslexie, Praha, D + H 2001
- Jucovičová, D., Žáčková, H.: Metody hodnocení a tolerance dětí se specifickými poruchami učení, Praha, D & H 2001
- Jucovičová, D., Žáčková, H., Sovová, H.: Specifické poruchy učení na 2. stupni základních škol, Praha, D + H 2001
- Klidová, L., Rybářová, E.: Psychologie II, Praha, SPN 1986
- Kucharská, A.: Specifické poruchy chování, Praha 1995
- Lechta, V.: Symptomatické poruchy řeči u dětí, Praha, Portál 2002
- Matějček, Z.: Dyslexie – specifické poruchy učení, Praha, H & H 1995
- Mertin, V.: Individuální vzdělávací program, Praha, Portál 1995
- Mühlhauserová, H.: Pracovní sešit pro 3.ročník – český jazyk, Brno, Nová škola 2002
- Plívová – Šimková, V.: Nefňukej, veverko!, Praha, Albatros 1989
- Pokorná, V.: Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení, Praha, Portál 2002
- Pokorná, V.: Porovnej, dokresli, spojuj, rozlišuj, skládej, Praha, Blug 1994
- Pokorná, V.: Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování, Praha, Portál 2001
- Škodovi, H.+ E.: Už vím proč, Praha, Albatros 1987
- Třesohlavá, Z., Černá, M., Kňourková, M.: Dříve než půjde do školy, Praha, Avicenum 1990
- Vacíková, L.: Výchova a vzdělávání postižených dětí a mládeže v zahraničí, Ústav pro informace ve vzdělávání, Praha 1993
- Vágnerová, M.: Úvod do psychologie, Praha, Karolinum 2003
- Zelinková, O.: Poruchy učení, Praha, Portál 1994

Vyhláška MŠMT ČR č. 399/1991 Sb., o speciálních školách a speciálních MŠ

Vyhláška MŠMT ČR č. 291/1991 Sb., o základní škole

Zákon ČNR č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství

<http://images.google.com>

www.města.obce.cz/blatna

Přílohy

Seznam příloh

Příloha č. 1: Text na procvičení sluchové analýzy a syntézy

Příloha č. 2: Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek

Příloha č. 3: Tvoření slov ze zpřeházených písmen

Příloha č. 4: Cvičení na rozvoj zrakového vnímání

Příloha č. 5: Doporučená rámcová struktura individuálního vzdělávacího plánu

Příloha č. 6: Tématický plán (zpracovaný na základě osnov ZŠ)

Příloha č. 1

1) ČTI TEXT NAHLAS A DOPLŇUJ ČÁRKY NAD SAMOHLÁSKAMI.

Již davno stojí sluničko nad lesem, ale malý Toník stále spí. Zda se mu krásný sen. Stojí na mytině a dívá se, jak lesní zvířátka přicházejí pít ke studánce. Vidi jeleny s dlouhými parohy, lišky i liščí mláďata. Kulatý měsíc krásně svítí. Vysoké stromy sklanějí dlouhé větve dolů. Toník cítí ve tvařích lehké doteky. Co to je? Otevírá oči a vidí usmívající maminku.

2) ČTI POZORNĚ DVOJICE SLOV.

SLOVO, KTERÉ JE SPRÁVNĚ NAPSANÉ, PODTRHNI ZELENĚ.

popelnice - popelnice

hromadka - hromádka

čmeláci - čmeláci

provazek - provázek

přemýšlí - přemyšlí

nástupiště - nástupiště

krokodýl - krokodýl

tulipán - tulipán

postýlka - postýlka

holubička - holubička

barvičky - barvičky

prašivka - prašivka

plovárna - plovárna

vánoční - vánoční

pohádkový - pohádkový

bramborový - bramborový

květináč - květináč

trenýrky - trenýrky

Příloha č. 2

**PODTRHNI SLOVO, KTERÉ JE VHODNÉ K DOPLNĚNÍ VĚTY.
VYBER PĚT SLOV V ZÁVORCE A UTVOŘ S NIMI JINÉ VĚTY.**

Ta taška je (dráha - drahá).

Malá holčička dlouho (spala - spála).

Bolí mě (pátá - pata).

Z hrnce utíká (pára - pára).

Večer se chlapci (mýlí - myli) v řece.

Hráči zvítězili po velikém (boji - bojí).

(Spála - Spala) je nakažlivá nemoc.

Které (druhy - druhý) léčivých bylin znáš?

Závodní (drahá - dráha) je dobře udržovaná.

Příloha č. 3

SEŘAĎ SPRÁVNĚ SLABIKY A SLOVO NAPIŠ.

ka - hous _____ le-dlo-ta _____

ka - hruš _____ tul-vr-ník _____

nák - pa _____ ka-tán-p _____

lo - mýd _____ vá - zí _____

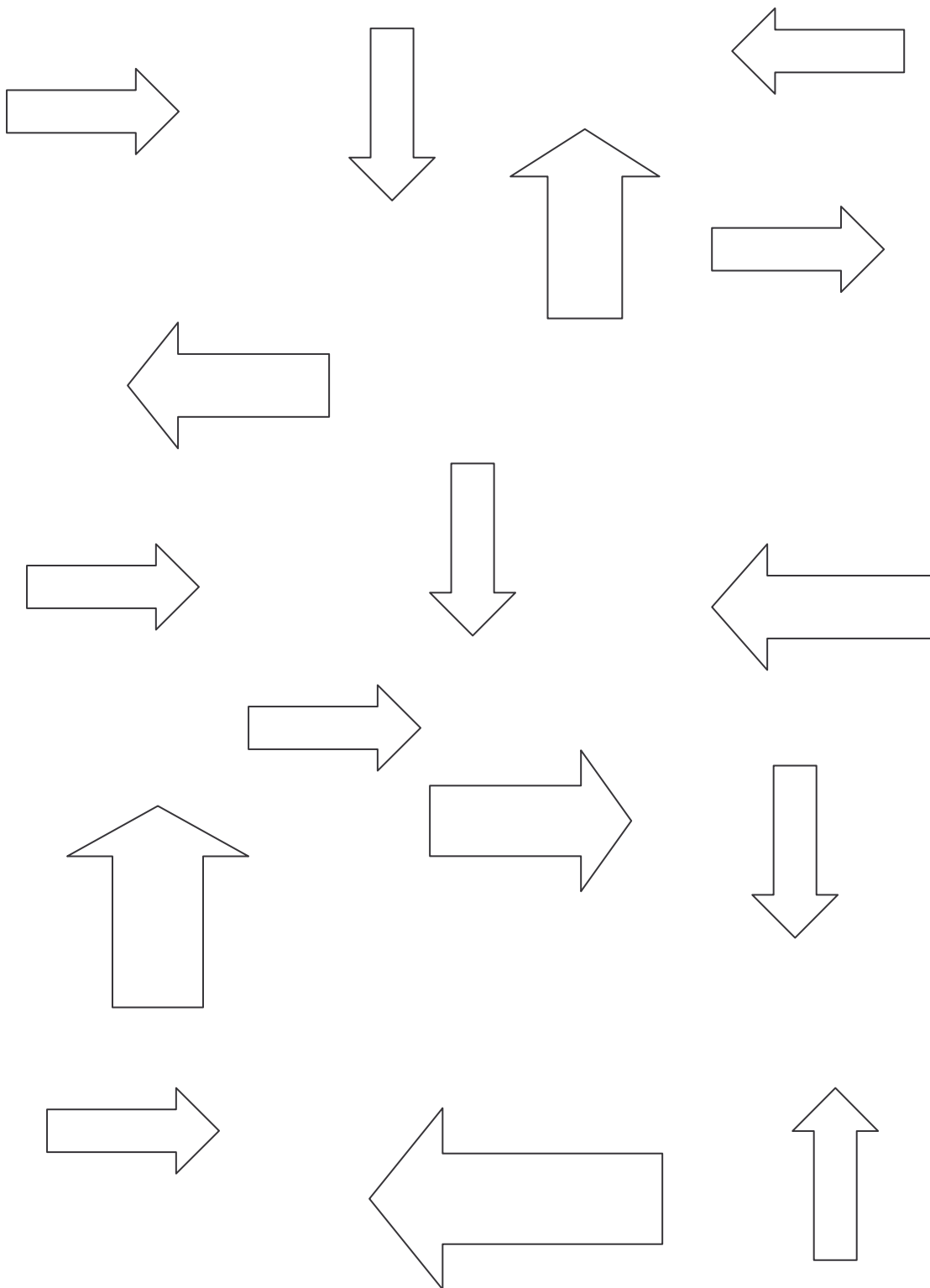
že - ly _____ po-ranč-me _____

pla-do-ve _____ dí - vi _____

ny-ná-ba _____ zy - br _____

Příloha č. 4

Vybarvi oranžově všechny šipky, které ukazují vpravo, modře všechny šipky, které ukazují vlevo.



Příloha č. 5

Doporučená rámcová struktura individuálního vzdělávacího plánu

- 1) Jméno žáka**
- 2) Datum narození**
- 3) Škola**
- 4) Třída**
- 5) Vyšetření dne :** (závěr vyšetření je přílohou IVP)
- 6) Kontrolní vyšetření dne:** (závěr vyšetření je přílohou IVP)
- 7) Pedagogická diagnóza učitele**
- 8) Vyučovací předmět:**
 - konkrétní cíle
 - úprava organizace výuky
 - časové a obsahové rozvržení učiva
 - forma zadávání úkolů
 - způsob hodnocení a klasifikace
 - pedagogické postupy
 - organizace závěrečných zkoušek
- 9) Speciálně pedagogická a psychologická péče:**
 - konkrétní určení a rozsah péče podle druhu postižení žáka a jeho vzdělávacích potřeb
 - organizace a způsob jejího zabezpečení
- 10) Nezbytné kompenzační a učební pomůcky, vybavení, učebnice, učební texty**
- 11) Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě včetně zdůvodnění**
- 12) Účast dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka znakového jazyka, dalšího pracovníka včetně zdůvodnění**
- 13) Předpoklad navýšení finančních prostředků**
- 14) Další důležité informace**
- 15) Spolupráce se zákonnými zástupci:**
 - domácí příprava
 - doporučené aktivity žáka ve volném čase
 - požadavek na lékařské vyšetření

16) Podíl žáka na řešení problému

17) Jmenovité určení pracovníka poradenského zřízení spolupracujícího se školou

18) Na vypracování IVP se podíleli: (vypsat příslušné spolupracující účastníky)

19) Přílohy

20) Datum

21) Podpisy:

- ředitele školy
- třídního učitele
- zákonného zástupce
- odpovědného pracovníka poradenského zařízení
- další odborníci / učitelé

Příloha č.6

Tématický plán

Školní rok: 2006 / 2007

Předmět: ČESKÝ JAZYK

Ročník: 4.

Týdenní hodinová dotace: 7 (český jazyk + sloh = 5 hodin, čtení + psaní = 2 hodiny)

Učebnice: Český jazyk pro 4. ročník, SPN 1993, pracovní sešity Nová škola (Pravopis podstatných jmen rodu mužského, Pravopis podstatných jmen rodu ženského a středního, Shoda přísudku s podmětem, Poradíš si s pravopisem, Vyjmenovaná slova), Čítanka pro 4. ročník, Fortuna 1995

Měsíc	Celek	Téma
Září	Mluvnice	Opakování: Nauka o slově Hlásková podoba slova (zkoumání různých podob slov) Slova mnohoznačná, spisovná, nespisovná, citově zabarvená – rozlišování, porovnávání Stavba slov – kořen, přípona, předpona Předložky – rozlišování předpon a předložek
	Čtení	Zdokonalujeme se ve čtení, pracujeme s textem Výcvik ve čtení, správné a plynulé čtení Recitace Reprodukce čteného textu – prázdninová četba, vyprávění na základě vlastní četby
	Sloh	Stylizace a kompozice – využívání vhodných jazykových prostředků Vypravování – zážitky z prázdnin
	Psaní	Zápisy do sešitů, poznámky
Říjen	Mluvnice	Opakování: Vyjmenovaná slova – uvědomělé používání i / y po obojetných souhláskách uvnitř slova
	Čtení	Uvědomělé a dostatečně rychlé čtení tiché Próza, pověst, povídka – hlavní a vedlejší postavy Čítanka, společná mimočítanková četba Vyprávění na základě vlastní četby
	Sloh	Popis – procvičování prostých popisů (rostlin apod.)
	Psaní	Diktát, autodiktát

Listopad	Mluvnice	Slovní druhy – určování (slova ohebná, neohebná) Tvarosloví podstatných jmen – pád, číslo, rod
	Čtení	Odlišení verše od prózy Hrdinové dětských seriálů, TV pořady
	Sloh	Vypravování, dějové složky – dodržování následnosti
	Psaní	Jednoduchá objednávka
Měsíc	Celek	Téma
Prosinec	Mluvnice	Vzory podstatných jmen rodu středního - skloňování
	Čtení	Hodnocení postav literárního díla a určení jejich vzájemného vztahu Divadlo – jednání, konflikt a jeho řešení Vyprávění na základě vlastní četby
	Sloh	Osnova, nadpis, členění projevu na odstavce
	Psaní	Psaní adres, pohlednic, blahopřání Správné rozvržení daného prostoru
Leden	Mluvnice	Vzory podstatných jmen rodu ženského - skloňování
	Čtení	Dětské knihy – o čem čteme a proč, čítanka Televizní inscenace o Vánocích, rozhlasové pořady Vyprávění na základě vlastní četby
	Sloh	Telefonování, sestavování telegramu
	Psaní	Telegram, vyplňování tiskopisů
Únor	Mluvnice	Vzory podstatných jmen rodu mužského – skloňování
	Čtení	Čtení se správným přízvukem a přirozenou intonací Reprodukce textu Hledáme motivy činů literárních postav Vyprávění na základě vlastní četby
	Sloh	Adresa, psaní dopisu (pozdání, oznámení)
	Psaní	Dopis, úprava, úhlednost
Březen	Mluvnice	Shrnutí vzorů podstatných jmen Infinitiv sloves – určování Určité slovesné tvary – určování osoby, čísla, času Slovesné způsoby – oznamovací – časování v čase přítomném, minulém, budoucím
	Čtení	Plynulé čtení naučných i uměleckých textů Poezie (lyrika, epika, píseň, jednoduché pojmenování)

	Sloh	Osnova, členění textu na odstavce
	Psaní	Popis postupu, děje, popis činnosti, místnosti
Duben	Mluvnice	Stavba věty – rozlišování věty jednoduché a souvětí, spojovací výrazy v souvětí Podmět a přísudek – určování
	Čtení	Správné frázování, tiché čtení Různá vydání knih (i ilustrace) Čítanka, společná i individuální četba Vyprávění na základě vlastní četby
	Sloh	Pozvání na výstavu
	Psaní	Pozvánka s jednoduchým obsahem
Měsíc	Celek	Téma
Květen	Mluvnice	Shoda přísudku s podmětem – psaní i / y v přičestí minulém
	Čtení	Správné a plynulé čtení Ilustrace knih Kulturní život regionu a významní autoři Čítanka, společná i individuální četba Vyprávění na základě vlastní četby
	Sloh	Kultura vyjadřování, spisovné a nespisovné podoby slov
	Psaní	Výpis údajů ze slovníku Slova spisovná a nespisovná
Červen	Mluvnice	Přímá řeč – řeč mluvčího, věta uvozovací, dramatizace textu Opakování a procvičování učiva
	Čtení	Plynulé a výrazné čtení Chodíme do divadla – vyprávíme si o představeních, hercích, životě Čítanka, filmové a divadelní představení Vyprávění na základě vlastní četby
	Sloh	Popis, osnova
	Psaní	Popis