

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

## Diplomová práce

na téma

Speciální pomůcky pro žáky postižené specifickou poruchou  
učení pro výuku německého jazyka na 2. stupni základní školy

## Dissertation

on the topic of

Special teaching aids for pupils with a specific learning handicap  
for german language teaching at 2<sup>nd</sup> grade of basic schools

Diplomantka: Kateřina Sedlářová

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Renata Jandová

Datum: 27. dubna 2007

## **Anotace**

Teoretická část diplomové práce se věnuje popisu specifických poruch učení (dále jen SPU) - zejména dyslexie, příčinám vzniku poruch, diagnostice a reedukaci. Snaží se popsat osobnostní charakteristiku dětí se SPU či jejich vnímání barev. Dále se zabývá možnostmi práce s dítětem se SPU v hodinách cizího jazyka na základní škole.

Praktická část je zaměřena na tvorbu pomůcek. Jedná se o učebnici, CD, listy s přílohami atd. Každá vytvořená pomůcka je popsána, je uvedeno, jaký je její přínos pro žáka i učitele a jak se s ní dá pracovat během vyučování.

## **Anotation**

The theoretical part of the dissertation describes some specific learning disabilities (next SLD) - especially dyslexia, pays attention to causes of the defects, diagnosis and reeducation. Its aim is to describe the personality of these children or their perception of colours. Further, some possibilities how to work with a child with a learning disability in foreign language lessons at basic schools are discussed.

The practical part is aimed at teaching aids production. It means a textbook, a CD, sheets with appendices, etc. Each aid is described and its benefit for both, the pupil and the teacher, are mentioned and also teaching methods are explained.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

27. dubna 2007

Kateřina Sedlářová

## **Poděkování**

Poděkování patří vedoucí diplomové práce, Mgr. Renatě Jandové, za její doplňující komentáře a věcné připomínky při tvorbě diplomové práce.

Můj dík patří také Petře Karkušové, Stefanu Küglovi, Nikol Tomsové a Hubertu Wichemu, kteří mi pomáhali při natáčení CD k učebnici Lustiges Deutsch.



## Obsah

<b>1</b>	<b>ÚVOD.....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1</b>	<b>Specifické poruchy učení.....</b>	<b>8</b>
2.1.1	Vymezení pojmu SPU.....	8
2.1.2	Příčiny poruch učení.....	11
2.1.3	Historie specifických poruch učení.....	13
2.1.4	Výskyt specifických poruch učení.....	16
2.1.5	Klasifikace specifických poruch učení.....	17
2.1.6	Diagnostika specifických poruch učení.....	26
2.1.7	Osobnostní charakteristiky dětí se SPU.....	31
2.1.8	Reedukace specifických poruch učení.....	33
2.1.9	Pedagogicko-psychologická poradna (PPP).....	35
2.1.10	Dospělost a specifické poruchy učení.....	37
<b>2.2</b>	<b>Vzdělávání žáků se SPU.....</b>	<b>38</b>
2.2.1	Práva jedinců se SPU.....	38
2.2.2	Předpisy upravující vzdělávání žáků se SPU.....	39
2.2.3	Integrace žáků se SPU.....	40
2.2.4	Individuální vzdělávací plán (IVP).....	41
2.2.5	Hodnocení a klasifikace.....	43
2.2.6	Výběr cizích jazyků pro děti se SPU.....	45
<b>2.3</b>	<b>Výuka cizích jazyků u dětí se specifickými poruchami učení.....</b>	<b>47</b>
2.3.1	Osvojování cizího jazyka a SPU.....	47
2.3.2	Přístupy k výuce cizího jazyka u dětí se SPU.....	48
2.3.3	Metody výuky cizího jazyka.....	50
2.3.4	Přístup učitele k žákovi se SPU.....	54
2.3.5	Využití her při výuce cizích jazyků u dětí se SPU.....	55
2.3.6	Učebnice a pomůcky.....	56
<b>2.4</b>	<b>Svět barev.....</b>	<b>59</b>
2.4.1	Vnímání barev.....	59
2.4.2	Význam barev.....	61
2.4.3	Barvy a specifické poruchy učení.....	63

<b>3</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>67</b>
3.1	Učebnice <i>Lustiges Deutsch</i> .....	67
3.2	Přílohy k učebnici.....	68
3.3	Slovník.....	70
3.4	CD.....	70
<b>4</b>	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>71</b>
<b>5</b>	<b>Shrnutí.....</b>	<b>72</b>
<b>6</b>	<b>Seznam zkratk.....</b>	<b>73</b>
<b>7</b>	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>74</b>
<b>8</b>	<b>Seznam tabulek a obrázků.....</b>	<b>76</b>
<b>9</b>	<b>PŘÍLOHY.....</b>	<b>77</b>

# 1 ÚVOD

Dyslexie existuje pravděpodobně stejně dlouho jako lidská vzdělanost. Specifické poruchy učení však byly objeveny později, teprve na přelomu minulého a tohoto století. Dnes jsou poruchy učení ve všech zemích aktuálním a závažným sociálním problémem.

SPU se staly v dnešní době nápadnějšími a závažnějšími a to především díky vyšším nárokům na vzdělání. Poruchou jsou postižena přibližně 2 – 4 procenta školní populace. Na jedné straně znamená dnešní vývoj rozšíření vzdělání, na druhé straně děti se SPU nestačí požadavkům a „zaostávají“. Mimořádné nároky jsou na děti kladeny i v rodině. Vše nasvědčuje tomu, že tlak při vzdělávání bude dále sílit a dětí se SPU bude přibývat.

Děti se SPU se často setkávají s odmítavým postojem učitelů. Jsou považovány za lajdáky, za hloupé. Protože jim nejde mateřský jazyk, bývají většinou odepsány i při učení se jazyka cizího. I ony se však mohou naučit německy či anglicky. Potřebují přitom ovšem větší pomoc dospělých.

Takovou pomocí by mohla být i učebnice *Lustiges Deutsch*, která je součástí mé diplomové práce. Snaží se dětem přiblížit německý jazyk hravou formou. Je doplněna kartičkami či hrami, které by měly pomoci jazyk řádně procvičit a zdokonalit. Gramatika se probírá pomalu, aby si ji mohli žáci řádně osvojit. Cvičení nejsou dlouhá, jsou doplněna o obrázky. Všechny dialogy jsou k dispozici i na kartičkách, která mohou číst děti přes „čtecí domeček“. Učebnice je doplněna o CD a slovníček.

## **2 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ**

### **2.1 Specifické poruchy učení**

Dítě, které nezvládne ve škole základní dovednosti ve čtení, psaní a počítání, se s takovým handicapem bude v životě těžce vyrovnávat. Často dochází k povrchním úsudkům (hezká dívka se dobře vdá, vůbec nevadí, že nic neumí) proto, že neschopnost číst a psát je nejen u nás, ale v každé kulturní společnosti téma, které je stále ještě tabuizované.

Čtení a psaní jsou dovednosti, které nejsou potřebné pouze ve školní lavici, ale které provází člověka celým životem, každodenními starostmi. Spousta lidí se snaží svou neschopnost číst či psát maskovat a tajit. Stávají se tak závislími na druhých, jejich každodenní život je náročný a stresující.

V posledním desetiletí není výjimkou, že někteří lidé úspěšně ukončí výuku na škole, ale nejsou si schopni přečíst ani návod na použití či napsat pár slov. Ve vyspělých státech Evropy a v Americe se v souvislosti s tímto jevem hovoří o tzv. funkčním analfabetismu.

Lidé mají potřebu komunikovat. Mají potřebu číst a psát. Tyto činnosti patří do jejich světa, dnes se bez nich už jen těžko obejdou. Souvisí to s rolí, kterou u člověka zaujímá řeč. Právě řeč odlišuje člověka od všeho živého ve světě.

Jak se tedy asi cítí člověk, dítě, které nezvládá základní dovednosti, které od něj svět očekává? Toto dítě nemusí být méně inteligentní, méně schopné. Je jen „nemocné“ a my mu musíme pomoci...

#### **2.1.1 Vymezení pojmu SPU**

##### 2.1.1.1 Terminologie

##### 2.1.1.2 Definice

##### **2.1.1.1 Terminologie**

Terminologie SPU je velmi nejednotná. Existuje více než 40 názvů pro dyslexii, které jsou vesměs synonymní. Označení „dyslexie“ použil jako první německý neurolog

R. Berlin ve svém článku „Eine besondere Art von Wortblindheit (Dyslexia)“. Termín „dyslexie“ byl obecně přijat a užívá se téměř ve všech zemích. „*Pouze v německé jazykové oblasti se dosud často užívá tradičního označení „Legasthenie“ nebo německého výrazu „Lese-Rechtschreibschwäche“.*“ (Matějček Z., 1995, s. 17) V angličtině se užívá výrazu Specific Learning Disabilities (SLD). Původní český název pro dyslexii pochází od profesora Heverocho a zní „jednostranná neschopnost naučiti se čísti a psát“.

Termín dyslexie dnes nahrazuje celou řadu označení, která byla užívána dříve. „*Od počátku dvacátého století se užívaly názvy vrozená slovní slepota, vývojová alexie, specifická porucha čtení a minimální mozková dysfunkce*“. (Bragdon A.D., 2006, s. 56) Zvýšený počet dyslektiků má za následek také to, že se SPU dostaly více do povědomí učitelů i veřejnosti.

Dyslexie je označována jako vývojová porucha. Je to proto, že se projeví většinou až v určitém stupni vývoje dítěte. Jako synonymum pro dyslexii se někdy užívá i termínu SPU. Je to jednak proto, aby se slova donekonečna neopakovala. Ale také proto, že dyslexie je spojena se širším okruhem SPU. V doslovném překladu značí dyslexie potíže se slovy, poruchu v práci se slovy (poruchu čtení). V širším slova smyslu pak vyjadřuje poruchu ve psaní (vyjadřování řeči psanou) a čtení (zpracování psané řeči).

#### **2.1.1.2 Definice**

V terminologii SPU došlo k jistému sjednocení výrazů. V otázce definice dyslexie však zdaleka nebylo dosaženo jednoty. „*Proti každé zatím navržené definici byly vzneseny námitky, víceméně oprávněné*“. (Matějček Z., 1995, s. 18)

V roce 1904 uvedl v časopise Česká škola definici dyslexie profesor Heveroch. Tuto poruchu popsal jako:

*„... neschopnost naučiti se čísti a psát při vývoji duševním dostatečném, aspoň do toho stupně, že neschopnost tu bychom nečekali, kde tudíž překvapuje. Co u jedněch nešťastných lidí vyvolá choroba, to u jiných ukáže se následkem nedostatečného a to jednostranně nedostatečného vývoje.*

*Schopnost čísti a psát nápadně zakrněla u takových lidí proti ostatním jich schopnostem.*

*... Pro tu hledati musíme změny v samotném mozku, snad v samé kůře mozkové. Jedná se pravděpodobně... o roztroušené změny v centrálním ústrojí nervovém. ... Přidati bychom ji museli tedy k alexiím“.* (Matějček Z., 1995, s. 19)

V roce 1960 se objevila v časopise Čs. Psychologie definice J. Langmeiera a Z. Matějčka. Podle těchto odborníků je vývojová dyslexie:

*„...specifický defekt čtení, podmíněný nedostatkem některých primárních schopností, jež skládají komplexní schopnost pro učení za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od samých počátků výuky a působí, že úroveň čtení je trvale v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte“.* (Matějček Z., 1995, s. 19)

O 8 let později, v roce 1968, byla dyslexie na konferenci expertů v Dallasu popsána Světovou neurologickou federací jako:

*„...specifická vývojová porucha projevující se neschopností naučit se číst, přestože se dítěti dostává běžného výukového vedení, má přiměřenou inteligenci a sociokulturní příležitost. Je podmíněna poruchami v základních poznávacích schopnostech, přičemž tyto poruchy jsou často konstitučního původu“.* (Matějček Z., 1995, s. 19)

M. Rutter a W. Youle kritizují definici Světové neurologické federace. Namítají, že se nebere v úvahu, že by se dyslexie mohla vyskytovat i u dětí mentálně retardovaných, kulturně deprivovaných či vystavených jakýmkoliv jiným nepříznivým životním podmínkám. *„Teoreticky vzato, může být dyslexií postiženo každé dítě, které úrovní svých intelektových schopností je schopno školního vzdělávání“.* (Matějček Z., 1995, s. 22) To znamená, že i mentálně retardované dítě může trpět dyslexií. U těchto případů se však většinou používá výrazu „příznaky dyslexie“.

SPU jsou často označovány za „záhadné“. Proto také vzbuzují nedůvěru některých teoretických psychologů a pedagogů. Mají charakter vnitřních poruch, vnější okolnosti tvoří více či méně příhodné podmínky pro jejich vývoj.

Výzkumem dyslexie se zabývá Mezinárodní akademie pro výzkum poruch učení. SPU jsou způsobeny dysfunkcí centrálního nervového systému a mohou se vyskytovat také souběžně s poruchami nespecifickými.

Podle Mezinárodní klasifikace nemocí z r.1999 patří SPU do skupiny F80 - 89, což jsou poruchy psychického vývoje (viz. tab. č. 1).

Tab. č. 1 – Mezinárodní klasifikace nemocí, F80 - 89

	<b>Porucha, defekt</b>
F81.0	- specifická -- čtení
F81.2	- specifická -- počítání
F81.8	- specifická -- psaného výrazu
F80.9	- specifická -- řeči a jazyka
F81.1	- specifická -- výslovnosti
F82	- specifická -- vývojová, motorická
F81.9	- učení (specifická)

## **2.1.2 Příčiny poruch učení**

2.1.2.1 Genetické vlivy

2.1.2.2 LMD

2.1.2.3 Dominance hemisfér

2.1.2.4 Vliv prostředí

O příčinách SPU existuje řada teorií. Převážná většina odborníků uvádí více příčin, které se vzájemně kombinují. Většinou se totiž setkáváme s dětmi, které mají potíže ve více oblastech, ne pouze při čtení. Příčinou SPU mohou být: genetické vlivy, LMD, dominance jedné z hemisfér či faktory související s prostředím.

Poruchy učení ovlivňují celou osobnost dítěte a často nepříznivě ovlivní i situaci v rodině. Porucha je sice závažnou překážkou v osvojování vědomostí, mnohem závažnější je však celý řetězec nepříznivých následků (nesprávné pracovní návyky, nepříznivá hodnocení, oslabení motivace atd.).



Obr. č. 1 – Příčiny vzniku SPU

### 2.1.2.1 Genetické vlivy

Odborníci si všimli, že v některých rodinách se vyskytuje více případů obtíží ve čtení. Hovoří proto o tom, že hlavní příčinou dyslexie je dědičnost (genetické vlivy).

Mozky dyslektiků zkoumal i profesor Galaburd. Zjistil, že anomálie, které se nachází v buněčných vrstvách mozkové kůry, nemohou vzniknout poškozením mozkové tkáně, ale že jsou vytvořeny pravděpodobně již v prvních týdnech či měsících vývoje plodu.

Genetický faktor hraje při vzniku SPU rozhodující úlohu. U téměř 50 % dětí je dyslexie způsobena právě dědičností. Obě pohlaví jsou přitom zastoupena stejně často.

*„Nesmíme ovšem zapomínat, že genetický přenos se týká jenom určité části dyslektické populace“.* (Matějček Z., 1995, s. 81) V mnoha případech je potřeba brát v úvahu i další etiologické faktory.

### 2.1.2.2 LMD

Jako příčina SPU je označována dysfunkce centrálního nervového systému. To tedy znamená, že všechny SPU jsou lehkými mozkovými dysfunkcemi (LMD). Všechny lehké mozkové dysfunkce však nemusí být poruchami učení. Pojem LMD je širší a pojímá proto všechny SPU.



Hlavní příčinou mozkové dysfunkce je ve většině případů mozkové poškození. Vliv na výskyt LMD však mohou mít, kromě genetických činitelů, i činitelé deprivace či emocionální. Některá mozková poškození vyvolávají mozkové dysfunkce, nemusí však přímo vyvolat i poruchy učení. Naproti tomu některá mozková poškození mohou způsobit pouze poruchy učení.

Některé LMD se projevují nápadným chováním dítěte, nemusí však mít výraznější dopad na školní prospěch či na školní výkonnost dítěte. Pokud je dítě s LMD dobře vedené, může ve škole prospívat bez větších obtíží.

### **2.1.2.3 Dominance hemisfér**

Obecně se soudí, že poruchy učení jsou více „mužskou záležitostí“. Z neurologického hlediska je mozek žen více univerzální, zatímco mozek mužů má tendence spíše ke specializaci, k jednostrannosti funkcí. Proto převažují mezi dětmi se SPU chlapci nad dívkami.

Dominanci hemisfér se zabýval D. J. Bakker. Předpokládal, že u většiny lidí je levá hemisféra specializovaná na řeč a pravá na tvar a směr. Protože je čtení spojeno s řečí, dochází při čtení k aktivaci levé hemisféry. Zapojena je však i hemisféra pravá (v průběhu čtení vnímáme tvary písmen atd.).

### **2.1.2.4 Vliv prostředí**

Mezi faktory související s prostředím, které mohou přispívat k výskytu SPU, jsou ve velké míře počítány rodina a škola. „*Některé z výzkumů uvádí, že 66 procent dyslektiků pochází ze sociálně slabších vrstev*“. (Vašutová M., 2004, s. 12).

Výkon dítěte ve škole ovlivňuje i skutečnost, jaké výkony jeho rodiče očekávají. Čím je v rodině více sourozenců, tím nižší jsou jejich výkony ve škole.

## **2.1.3 Historie specifických poruch učení**

Cesta poznání SPU byla dlouhá. První výzkumy spojené s poruchami mluvené řeči byly prováděny už dávno v minulosti, nebyly však přímo spojeny s dyslexií.

Vlastní historie dyslexie začala v r. 1868, kdy francouzský neurolog Paul Broca objevil místo v čelním laloku levé mozkové polokoule, které řídí mluvení po motorické stránce. Toto místo dostalo název Brocovo centrum. „*Poškození tohoto centra působí*

*ztrátu schopnosti artikulovat, produkovat řeč, vyjadřovat se.*“ (Matějček Z., 1995, s. 11) O několik let později objevil německý neurolog O. Wernicke centra, která jsou odpovědná za porozumění mluvené řeči a za obsahovou stránku našeho mluvního projevu. Při poškození Wernickova centra člověk rozumí, čte, píše, ale nemluví.

Dříve než vývojová dyslexie byla objevena alexie. Alexií označujeme ztrátu schopnosti číst a to v případě, že u postiženého člověka bylo předtím čtení dobře vyvinuto.

Poprvé použil termín „slovní slepota“ v r. 1877 německý internista Adolf Kussmaul. Tuto diagnózu užíval u pacientů, kteří ztratili následkem poškození mozku schopnost číst, i když jejich inteligence, zrak či řeč zůstaly nepoškozeny. „Slovní hluchotou“ pak označil podobnou ztrátu schopností v oblasti sluchového vnímání.

Jedním z objevitelů vývojové dyslexie byl v r. 1896 praktický lékař Pringle Morgan. Ten popsal případ čtrnáctiletého chlapce, který se i při vysoké inteligenci a intenzivní péči nemohl naučit číst. Poruchu nazval Morgan jako „vrozenou slovní slepotu“.

Významné spisy týkající se vrozené slovní slepoty napsal i oční chirurg James Hinshelwood. „*Na podkladě materiálu sebraného Hinshelwoodem bylo možno mít za prokázané, že vývojová dyslexie existuje a že není zcela zvláštním nebo výjimečným jevem*“. (Matějček Z., 1995, s. 12) Poprvé použil termín dyslexie v r. 1887 německý neurolog Rudolf Berlin.

Na území naší republiky se v souvislosti se SPU - zřejmě jako první na evropském kontinentě - proslavil profesor Antonín Heveroch. Ten v r. 1904 uveřejnil článek „O jednostranné neschopnosti naučiti se čísti při znamenité paměti“. Popsal v něm případ jedenáctiletého děvčátka, které se i přes dobrou paměť a relativně dobré výsledky v matematice nemohlo naučit číst. V časopise Česká škola pak apeloval na pedagogy, aby si takových případů všímali, protože jich pravděpodobně není málo. Zkoumání vývojové dyslexie zůstalo bohužel na dlouhou dobu jen v oblasti medicínské. Do oblasti pedagogické pronikalo jen velmi pozvolna.

S nápravou prvních případů dyslexie se začalo již v r. 1952 pod vedením MUDr. Otokara Kučery a PhDr. Zdeňka Langmeiera. Náprava byla prováděna

na dětském oddělení Psychiatrické léčebny v Havlíčkově Brodě, později byla rozšířena i na Dětskou psychiatrickou léčebnu v Dolních Počernicích. V té době mělo organizaci nápravné péče na evropském kontinentě pouze Dánsko a Švédsko. „V r. 1962 byla v Brně při nemocnici otevřena první třída pro žáky s dyslexií a v r. 1964 následovala specializovaná třída pro žáky s dyslexií při psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích“. (Zelinková O., 2006, s. 9) V resortu školství byly otevřeny první třídy pro žáky s poruchami učení v r. 1967.

V USA se výzkumem dyslexie zabývá Ortonova dyslektická společnost. Ta vybudovala speciální laboratoř ke zkoumání mozků zemřelých dyslektiků. Zkoumají však i „živé“ mozky. Společnost vydává jednou ročně publikaci shrnující nové poznatky z výzkumu dyslexií.

První Světový kongres o vývojové dyslexii byl uspořádán v r. 1974 v USA. Konala se i řada dalších menších konferencí (r. 1989 i v Praze). Potěšitelné je, že Československo se považovalo v oblasti SPU za jednu z vyspělých zemí.

Péče o děti se SPU je zakotvena i v zákonech. V ČR byl publikován Metodický pokyn pro zřizování specializovaných tříd, pro hodnocení a klasifikaci jejich žáků již v r. 1972. „V současné době je péče o jedince s dyslexií zajišťována v oblasti školství na základě právních předpisů.“ (Zelinková O., 2006, s. 9) Významně také pokročily výzkumné práce, které se týkají tzv. sebepojetí dětí s dyslexií.

Vyvíjí se i přístup k vnímání a chápání jedinců s dyslexií. V r. 1900 byly SPU chápány jako projev lenosti, lajdáctví či nevychovanosti. O 20 let později již odborníci připouštěli, že neschopnost číst může být důsledkem snížené inteligence. O SPU, dyslexii či psychické deprivaci se uvažuje až od 60. let.

V 70. letech vládlo přesvědčení, že SPU se projeví až na 1. stupni a tam musí být také odstraněny. Dnes již víme, že projevy SPU lze odhalit už v předškolním věku. Porucha bývá diagnostikována většinou na 1. stupni ZŠ, někdy však později. U některých jedinců přetrvává do dospělosti.

V ČR byla v r. 1998 založena Česká společnost „Dyslexie“ jako nástupnická organizace sekce Poruch učení při Logopedické společnosti. První schůzky pracovníků byly již v 60. letech, organizoval je profesor Matějček.

Dnes získávají SPU stále více pozornosti ze strany odborníků, ale i učitelské a rodičovské veřejnosti. Ve vyspělých zemích je povinná školní docházka a rodiče mají stále více zájmu o úspěchy či neúspěchy svého dítěte. Lékaři se zaslouhují o to, že se snižuje počet vážných onemocnění u dětské populace. Učitelé naopak mají zásluhu na tom, že děti dostávají ve školách stále více informací, které se musí naučit. I to jsou jedny z důvodů, díky kterým se dnes hovoří o dyslexii u dětí častěji než dříve.

#### **2.1.4 Výskyt specifických poruch učení**

Jak běžné jsou SPU není možné zjistit. Výzkumy odhadují, že asi 10% dětské populace je postiženo nějakou formou SPU (z toho v naší populaci a našich podmínkách se pohybuje počet dyslektických dětí mezi 2–4%. V Německu je odhadován počet dyslektických dětí na 4-6%, v Anglii na 5-15%. Nejmenší počet dětí trpících SPU je v Japonsku – asi 0,1%). Těžké poruchy dyslexie, které souvisí častěji s mozkovým poškozením, se odhadují mezi 1-2%. Dyslexie se u dětí s rostoucím věkem většinou zlepšuje. Těžká dyslexie však přetrvává do dospělosti.

Z hlediska pohlaví jsou SPU více mužskou záležitostí. Mezi dyslektiky je 4–10krát více chlapců než dívek. Z neuropsychologického hlediska je tento poměr zapříčiněn tím, že dívky mají „univerzálnější“ mozek, kdežto mozek chlapců má tendence ke specializaci. Současné výzkumy potvrzují, že k častějšímu výskytu leváctví, ADHD a dyslexie u mužů dochází také proto, že plody mužského pohlaví jsou vystaveny v děloze většímu množství testosteronu.

Výskyt SPU v jednotlivých zemích se liší. Poměr dyslektiků v populaci je závislý nejen na genetických rozdílech, ale i na struktuře a gramatice jazyka, na metodách školní výuky pravopisu a čtení či na úrovni diagnostické a reedukační péče. Přítěžující okolností může být i zdravotní stav, psychické a sociální vlivy či míra vzdělávacího nátlaku. Čísla uváděná ve studiích však zpravidla nepřesahují 10%.

## **2.1.5 Klasifikace specifických poruch učení**

- 2.1.5.1 Specifická porucha čtení
- 2.1.5.2 Specifická porucha pravopisu
- 2.1.5.3 Specifická porucha psaní
- 2.1.5.4 Specifická porucha matematických schopností
- 2.1.5.5 Specifická porucha kreslení
- 2.1.5.6 Specifická porucha hudebních schopností
- 2.1.5.7 Specifická porucha motorické funkce
- 2.1.5.8 Pseudodyslexie
- 2.1.5.9 Poruchy paměti
- 2.1.5.10 Poruchy sekvenční organizace
- 2.5.1.11 Specifické jazykové poruchy
- 2.1.5.12 Neverbální poruchy učení
- 2.1.5.13 Hyperlexie

### **2.1.5.1 Specifická porucha čtení**

**Dyslexie** (z řeckého lexis – řeč, dys – špatný, porušený)

V širším slova smyslu se užívá pojmu dyslexie pro označení celého komplexu SPU. Tento všeobecný pojem byl zaveden z důvodu častého výskytu SPU u jedince. V užším slova smyslu odlišuje tento termín poruchu čtení, specifickou neschopnost naučit se číst běžnými výukovými metodami, od ostatních poruch učení.

O dyslexii jako poruše učení se začalo mluvit nejdříve, protože nejnápadněji ovlivňuje školní úspěšnost dítěte. Při této poruše je úroveň čtení dítěte výrazně nižší než všeobecná inteligence. (Za příznačné se považuje v raném dětství dvouleté opoždění ve čtení). Mírnější formy dyslexie někdy nemusí být objeveny až do středního školního věku. Často se však stává, že porucha je u dítěte objevena, ale rodiče si nepřejí, aby jejich dítě bylo za dyslektika označené.

Dr. Matějček označil jako dyslektika dítě, jehož výkonnost v mluvené řeči, ve čtení, v pravopise, v psaní a patrně i v dalších jazykových dovednostech, je hluboko pod očekávanou úrovní vzhledem k věku, tělesnému stavu, rozumovým schopnostem dítěte.

O příčinách dyslexie existuje řada teorií. O. Kučera se domnívá, že dyslexie je téměř v 50% způsobena LMD (v době prenatální, perinatální nebo i postnatální dochází k poškození mozku, což má za následek poruchy vnímání a představivosti, pohybové koordinace a jemné motoriky). Dále uvádí u 20% případů jako příčinu dyslexie dědičnost (obtíže ve čtení jsou v tomto případě lehčího rázu, porucha se projevuje v jemné motorice i vizuomotorické koordinaci), v 15% hereditárně – encefalopatickou poruchu (dědičnou mozkovou poruchu) a nakonec u dalších 15% případů neurotickou nebo nejasnou příčinu poruchy.

Jako projevy dyslexie lze uvést neznalost všech písmen a obtížné rozlišování jejich tvarů, nejistotu, hádání či zaměňování písmen značících souhlásky zvukově blízké (t-d, š-ž), vynechávání a vkládání písmen či slabik do slov, nedodržování správného pořadí písmen ve slabice či slově. Dítě často využívá při čtení pomocné mechanismy, mezi které patří dvojí, zpěvavé nebo trhavé čtení. Selhává také v porozumění čtenému textu.

U předškolních dětí dochází ke zpoždění vývoje řeči a k potížím s výslovností. Děti mívají ve škole problémy s úkoly, při kterých mají tvořit rýmy či členit slova na části. *„Řada výzkumů z poslední doby ukazuje, že dyslektici nemívají dostatečně vyvinutou schopnost zpracovávat sluchové a zrakové podněty, které jsou jim předkládány v rychlém sledu. Nový výzkum naznačuje, že za narušení základní soustavy obvodů je odpovědná špatná funkce tzv. bílé hmoty (bílá tkáň nervových vláken)“.* (Bragdon A. D., 2006, s. 59)

Odborníci hovoří o těchto typech dyslexie:

- dyslexie na podkladě percepčních deficitů - u dítěte může být oslabena sluchová percepce. I když dítě zná dobře smysl slov, nedovede je rozlišit na slabiky a hlásky a opět je složit. Problémy má při identifikaci krátkých a dlouhých samohlásek, sykavek, či tvrdých a měkkých slabik.

U některých dětí je naopak oslabena percepce zraková. Takové dítě často zaměňuje tvarově podobná písmena (o-a) a v textu se špatně orientuje očima;

- dyslexie na podkladě integračních obtíží - čtení a psaní dítěte je bez výraznějších chyb, ale nápadně zdlouhavé, pomalé a těžkopádné;

- dyslexie s poruchou dynamiky základních psychických procesů - dyslexie se může vyskytovat i u dětí hyperaktivních či hypoaktivních. Čtení hyperaktivních dětí bývá rychlé, zbrklé, povrchní, se spoustou chyb. Naopak děti hypoaktivní čtou velmi pomalu, selhávají v úkolech, které jsou náročné na čas;

- dyslexie s nevyvážeností verbální a názorové složky intelektu;

- dyslexie z hlediska mozkových hemisfér - levá hemisféra zpracovává řeč, vnímá melodii, provádí analyticko-syntetickou činnost. Pravá hemisféra vnímá přírodní zvuky a hluky, izoluje hlásky, rytmy, vnímá tvary písmen, poznává obličeje atd. Při čtení pak pracují obě hemisféry.

Na základě práce hemisfér mozku rozlišuje D. J. Bakker dva typy dyslexie:

- typ s převahou pravé hemisféry (P-typ, percepční typ) – děti s tímto typem dyslexie čtou pomalu, trhaně, ale dosti přesně. Dobře vnímají znaky, obtížně je však naplňují významem a dělá jim potíže skládání částí v celek. Písmena pro ně nenabyla symbolický charakter. Vnímají je jako tvary, teprve pak uvažují o jejich obsahu. Tyto děti většinou nerozumí obsahu čteného textu;

- typ s převahou levé hemisféry (L-typ, lingvistický typ) – u dětí s tímto typem dyslexie můžeme pozorovat rychlé čtení se spoustou chyb. Čtenému však rozumí. U těchto dětí byla přeskočena či nedostatečně zvládnuta etapa počátečního percepčního čtení. Dítě obtížně vnímá znaky, ale dobře je naplňuje významem.

Zdeněk Matějček, který se věnoval řadu let výzkumu dyslexie, rozlišil tři typy dyslektiků:

- typ A (typ sluchově–zrakový) - porucha se projevuje v organizaci smyslových dat. Jde o poruchu centrální, která má často dědičný původ;

- typ A1 – má převážně obtíže v analýze a diferenciaci sluchových vjemů (trpí „slovní hluchotou“). Dítě je většinou dysgrafik a má i logopedický nález;

- typ A2 – má převážně potíže ve zrakové analýze a diferenciaci zrakových vjemů. Často má také potíže s pravopisem;

- typ B – je v podstatě shodný s typem A, liší se pouze příčinou vzniku poruchy. V případě typu B je příčinou poruchy LMD;

- typ C – u tohoto typu se jedná o poruchy vyšších mechanismů, které jsou potřebné k plynulosti čtení a psaní. Čtení je většinou bez výrazných chyb, ale pomalé a primitivní. Pravopis bývá nedotčen, písmo je však nejisté a pomalé;

- typ C1 – se projevuje poruchou v integraci mezi grafémem a významem. Sémantizace smyslových znaků činí jedinci problémy. Dítě čte text jako by byl v cizí řeči, bez porozumění a s námahou (lehký text čte rychleji, u těžkého textu se zasekává). Při psaní dělá často morfologické chyby, jeho sloh bývá ubohý. Tento typ dyslexie bývá často zachycen až na vyšším typu školy;

- typ C2 – mívá obtíže v syntetizačních pochodech a automatizaci čtení a psaní. Problém dělá dítěti skládání hlásek do větších celků. Čtení bývá bez závažných chyb, ovšem velmi kostrbaté (dítě slabikuje, hláskuje. Není rozdíl, zda čte text lehký či těžký).

Jednotlivé typy dyslexie se často prolínají. Většinou se nevyskytuje „čistá“ typologie.

*„Spolu s ADHD a tzv. malou depresí patří dyslexie k těm mírným poruchám mozku, jejichž diagnostikovaný počet se v současnosti zvyšuje“.* (Bragdon A. D., 2006, s. 55) Na dyslexii připadá 95% SPU.

### **2.1.5.2 Specifická porucha pravopisu**

**Dysortografie** (z řeckého orthos – správný, grafo – píši, dys – špatný, porušený)

Dysortografie je specifická porucha pravopisu, která se často vyskytuje ve spojení s dyslexií a dysgrafií. Může však být i izolovaným problémem. Porucha se týká tzv. specifických dysortografických jevů, nepostihuje celou oblast gramatiky.

M. Selikowitz definuje specifickou poruchu pravopisu jako *„závažnou, nevysvětlitelnou poruchu, která je obvykle určena jako více než dvě standardní odchylky v pravopisu pod úrovní věku dítěte“*. (Vašutová M., 2004, s. 18)

Příčiny vzniku dysortografie nejsou dosud známy. Výzkumy hovoří o tom, že by tato porucha mohla souviset se specifickou poruchou řeči nebo s nedostatkem ve sluchovém vnímání.

Dysortografie se projevuje chybami v rozlišování zvukově podobných hlásek (b-p), neschopností dodržovat pořadí písmen či slabik ve slově (přesmykováním),



chybami v rozlišování měkkých a tvrdých slabik či krátkých a dlouhých samohlásek, záměnou sykavek atd.

Odborníci hovoří o třech typech dysortografie:

- typ auditivní – děti mají problémy v zachycení hlásek ve slově, význam slova však chápou. Mají oslabenou bezprostřední sluchovou paměť;
- typ vizuální – děti mají sníženou kvalitu zrakové paměti. Nejsou schopny si vybavit písmena, která jsou tvarově a sluchově podobná;
- typ motorický – děti mají problémy se samotným aktem psaní. Jejich psaní je pomalé a velmi vyčerpávající.

U dětí s dysortografií by mělo být upřednostňováno ústní zkoušení. Při písemném projevu by měly dostat větší časový limit na vypracování práce. Patrná je u těchto dětí odolnost vůči běžným pedagogickým opatřením (doučovací hodiny atd.).

### 2.1.5.3 Specifická porucha psaní

**Dysgrafie** (z řeckého grafo – píši, dys – špatný, porušený)

Dysgrafie je specifická porucha psaní (grafického projevu) způsobená většinou narušením úrovně jemné motoriky. Problém s motorikou může být přítomný, prvotně jde však o problémy jazyka. Při specifické poruše psaní je narušena schopnost ústního vyjadřování i správného psaní slov.

*„Dysgrafie je způsobena opožděným zráním grafických symbolických funkcí mozku. Vzniká důsledkem narušení nebo nedozrání zadního oddílu čelního závitu dominantní hemisféry. V motorické činnosti dominuje porucha pravolevé orientace“.*  
(Vašutová M., 2004, s. 19)

Jako příčina dysgrafie je ve velké míře uváděna dědičnost či vrozená vada, v některých případech může jít o snížené nebo nerozvinuté schopnosti. Často se také objevují komplikované případy, kdy dysgrafie může být příčinou dysortografie. V takovém případě odčerpává grafická složka písma tolik pozornosti dítěte, že pravopisná složka zůstává nezvládnuta. Samotná dysgrafie je poměrně vzácnou poruchou. Možná také z toho důvodu je u nás nedostatek standardních testů na tuto poruchu.

Děti s dysgrafií mívají neupravené, těžkopádné, neobratné, neuspořádané, neúhledné, křečovitě, špatně čitelné až nečitelné písmo. Nedodrží směr a sklon písma, jejich tah je nejistý, na podložku často příliš tlačí, přetahují či nedotahují písmo na linku. Vlastní akt psaní je pomalý nebo naopak velmi rychlý až zbrklý. Tyto děti si špatně pamatují tvary písmen, často je proto zrcadlově obrací či zaměňují, tendence mají i k směšování psacího a tiskacího písma. V souvislém textu často vynechávají slova, sled písmen si diktují polohlasem atd.

V praxi se můžeme také setkat s neúhledným písmem dítěte, které však nemusí odpovídat dysgrafii v pravém slova smyslu. Může se jednat o písmo přecvičených leváků. Toto písmo má často stejný ráz jako písmo dětí s mírnějšími motorickými problémy.

#### **2.1.5.4 Specifická porucha matematických schopností**

##### **Dyskalkulie**

Dyskalkulie je obdoba dyslexie v oblasti matematiky, je to specifická porucha matematických schopností (počítání). Tato porucha je nevysvětlitelným významným opožděním v aritmetických schopnostech.

Dítěti s dyskalkulií dělá problémy pochopit symbolickou povahu čísla. Je schopné naučit se některé matematické spoje a úkony z paměti, náročnější přechody přes desítku mu však dělají potíže.

U dyskalkulie můžeme rozlišit několik typů:

- typ praktognostický – dítěti dělá potíže manipulace s předměty, přiřazování symbolu k číslu či řazení čísel dle velikosti a dimenze méně – více;
- typ verbální – dítě má problémy se slovním označením operačních znaků či matematických úkonů, nedokáže odpočítat číselnou řadu atd.;
- typ lexický – dítě není schopné číst matematické znaky či symboly;
- typ grafický – dítě má problémy v geometrii, dělá mu potíže psát numerické znaky;
- typ operacionální – dítě nezvládá provádění matematických operací;
- typ ideognostický – dítě těžko chápe matematické pojmy a vztahy mezi nimi, nedovede z paměti vypočítat příklady atd.

*„V písemném projevu se učitel může setkat i s postavením číslic „na hlavu“ nebo s jejich „zavěšením“ na řádku, takže projev je velmi nečitelný“.* (Novotná M., 1997, s. 33)

V praxi je pravá dyskalkulie vzácnější než dyslexie. Často bývají potíže v matematice způsobeny snížením rozumových schopností či mohou být důsledkem nezralosti dítěte v době nástupu do školy. V takovém případě hovoříme o pseudokalkulii.

#### **2.1.5.5 Specifická porucha kreslení**

##### **Dyspinxie**

Dyspinxií označujeme specifickou poruchu kreslení. Tato porucha je charakteristická nízkou úrovní kresby. Dítě není schopné zobrazit určité předměty a jevy adekvátně v závislosti na věku (např. i ve třinácti letech kreslí „hlavonožce“, postavičky bez krku).

#### **2.1.5.6 Specifická porucha hudebních schopností**

##### **Dysmuzie**

Dysmuzie je specifická porucha hudebních schopností, která se projevuje narušením schopnosti vnímat a reprodukovat hudbu a rytmus. Tato porucha nemá tak závažný dopad na výuku jako jiné SPU. Rozlišujeme tyto typy dysmuzie:

- expresivní – žák neumí reprodukovat ani velice známý hudební motiv, který dokáže běžně identifikovat;
- totální – nedostatek hudebního smyslu vůbec.

#### **2.1.5.7 Specifická porucha motorické funkce**

##### **Dyspraxie**

Dyspraxie je specifická porucha motorické funkce, která se podílí na utváření celkové pohybové charakteristiky chování. U této poruchy bývá pohybová koordinace dítěte při jemných nebo hrubých motorických úkonech pod úrovní věku a inteligence dítěte. Dyspraxie zahrnuje syndrom neobratného dítěte, vývojovou poruchu koordinace a vývojovou dyspraxii.

Dítě s dyspraxií bývá celkově neobratné. Poruchou jsou postiženy hrubé motorické dovednosti, dítě proto mívá problémy při chůzi či běhu. Potíže mu však dělají i činnosti jako kreslení či stříhání, kdy musí dítě využívat ruce a prsty. Např. zapínání knoflíků je pro dítě s touto poruchou velmi obtížné a může být příčinou frustrace. Dítě s dyspraxií mívá potíže ve škole (problémy v senzomotorické koordinaci se projevují např. při opisování z tabule, při hodinách tělesné výchovy), někdy jsou přidruženy i problémy emoční a sociální, včetně poruch chování.

Dyspraxie může mít dopad i na sociální a psychický stav dítěte. Dyspraktik se může setkat s tím, že ho vrstevníci vyčleňují ze svého středu, protože mu společné aktivity činí potíže. Ne všechny děti se SPU však mají problémy s koordinací pohybů.

#### **2.1.5.8 Pseudodyslexie**

Pseudodyslexie je označení pro nepravou dyslexii. Základem pseudodyslexie není porucha schopností čtení, ale porucha v jiných oblastech, které mají na čtení nepříznivý vliv.

Příčina pseudodyslexie může být vnitřní (celkový opožděný vývoj intelektových schopností) i vnější (např. nepříznivé působení určité situace v rodině či ve škole na psychiku dítěte). Zhoršení čtení může být způsobeno také dlouhodobě zanedbanou školní docházkou či zhoršeným zdravotním stavem dítěte.

Úroveň čtení souvisí s celkovým školním prospěchem dítěte. Pokud má dítě ve čtení problémy, mělo by se mu co nejdříve pomoci je odstranit. Náprava čtení je důležitá. Neúspěch ve čtení může mít pro dítě závažné důsledky.

#### **2.1.5.9 Poruchy paměti**

Poruchy krátkodobé paměti patří také k závažným problémům spojeným s učením. Krátkodobá paměť hraje významnou roli při získávání nových poznatků, je předpokladem pro celoživotní vzdělávání vůbec. Děti, které trpí poruchami paměti, mají problémy se zapamatováním si slyšených informací. Vzhledem k tomu, že vyučovací hodiny na našich školách jsou založeny převážně na výkladu vyučujících, mohou mít děti trpící poruchou paměti zhoršený prospěch.

#### **2.1.5.10 Poruchy sekvenční organizace**

Sekvenční organizace je schopnost dát věci do správného pořadí. Porucha těchto schopností bývá obvyklá především u dětí, které trpí více formami SPU. Tyto děti mívají potíže s udržením správného směru, s určováním času, s používáním kalendáře či se znalostí rozvrhu hodin. Jejich příprava na vyučování je dlouhá, nachystat si potřebné pomůcky pro ně bývá nadlidským výkonem. Děti s poruchou sekvenční organizace jsou často pomalé i v oblékání.

Pozor bychom si měli dát na to, abychom tuto poruchu odlišili od nepozornosti nebo nemotornosti.

#### **2.1.5.11 Specifické jazykové poruchy**

Mezi specifické jazykové poruchy řadí odborníci poruchu vyjadřování jazyka a verbální dyspraxii. Porucha vyjadřování jazyka může být způsobena překážkami, které se vyskytly ve stádiích vývoje jazyka. Dítě s touto poruchou bývá stydlivé, má potíže se sebevyjádřením, je popudlivé a často se snaží stranit ostatních. V některých případech souvisí tato porucha s dyslexií.

Při verbální dyspraxii má dítě obtíže při provádění série pohybů nutných k vyjádření zřetelné řeči. Jde spíše o poruchu řeči než jazyka. Tato porucha je spojena s obecnou nemotorností. Děti mají dobré jazykové schopnosti, ale jejich řeč bývá nezřetelná. Ony si toho však nejsou vědomy.

#### **2.1.5.12 Neverbální poruchy učení**

Neverbální poruchy učení byly objeveny až v 70. letech 20. století. Při této poruše jsou v mozku poškozeny téměř všechny funkce uložené v pravé hemisféře, což má za následek výkyvy v oblasti sociálního a emočního chování. Neverbální porucha učení se projevuje například neschopností napodobit gesta či výraz obličeje. Děti s touto poruchou mívají málo přátel. Vyvolávají spíše negativní reakce, protože často nerozumí vtipům a slovním hříčkám, při hře jsou neobratné a postrádají smysl pro prostorovou orientaci (nejsou schopny zapojit se např. do míčových her). Jejich užití řeči je dosti necitlivé, často sociálně nepřiměřené a pedantické.

Neverbální porucha učení postihuje chlapce i dívky ve stejném měřítku. Předpokládanou příčinou vzniku této poruchy je dědičnost, není to však s jistotou prokázáno.

Neverbální porucha učení výuku nepostihuje tolik jako jiné SPU.

Velkou chybou je, pokud učitel neuzná existenci některé z těchto poruch a zaměňuje ji např. za hloupost, nevychovanost či vzdor. U dítěte jsou pak zanedbány výchovné možnosti. Nedostane takovou výuku, jakou by si zasloužilo.

### **2.1.5.13 Hyperlexie**

Hyperlexie je svým způsobem protikladem dyslexie. Vyskytuje se spíše vzácně. Jde o mimořádnou schopnost naučit se číst při nedostačující inteligenci.

Hyperlexie se vyskytuje také u dětí s mentální retardací. Jejich schopnost číst můžeme označit za jistý zbytek schopností, které ztratily v důsledku silného poškození mozku. Tyto děti se v některých případech naučí velmi dobře číst, nevnímají však obsah čteného textu, protože jejich inteligence je na nízké úrovni. Čtení je u nich pouze mechanická dovednost, je to radost z toho, že zrakem vnímaný kód mohou převádět do kódu zvukového.

Hyperlexii můžeme pozorovat i u dětí mezi 3. – 5. rokem. Tyto děti vykazují rychlý intelektový vývoj. Jejich čtení bývá plynulé, bez chyb, s porozuměním.

Stejně jako dyslexie i hyperlexie se vyskytuje častěji u chlapců než u dívek (studie udávají 5–10krát větší počet chlapců).

## **2.1.6 Diagnostika specifických poruch učení**

### **2.1.6.1 Diagnostika dyslexie**

#### **2.1.6.2 Čtení u dětí s dyslexií**

### **2.1.6.1 Diagnostika dyslexie**

Cílem diagnostiky SPU je zjistit, zda jde u dítěte skutečně o vývojovou dyslexii, jakého původu a typu porucha je i jaké okolnosti jsou nejlépe nápomocny nápravě poruchy. Diagnostika může být prováděna na specializovaném pracovišti, ve specializované třídě, ale i v běžné třídě ve škole.

„Na diagnostice by se měl podílet tým odborníků různých profesí, minimálně speciální pedagog a psycholog.“. (Zelinková O., 2006, s. 34) Součástí diagnostiky dyslexie mohou být i vyšetření rozumových schopností, vyšetření zrakového či sluchového vnímání a vyšetření řeči. Časté je vyšetření čtení a psaní či pravolevé a prostorové orientace.

Ke stanovení diagnózy se užívají také pomocné údaje jako zdravotní, sociální a školní anamnéza dítěte. Tyto údaje jsou zpravidla získávány rozhovorem s rodiči. Dále je zjišťována intelektová úroveň dítěte.

Prvním vodítkem pro diagnostiku dyslexie bývá zpravidla zpráva učitele. Učitel vyslovuje své podezření na výskyt SPU u dítěte na základě pozorování, rozhovoru (s rodiči i žákem) a zkoumání žákových výsledků. Rodiče často nechtějí názoru učitele věřit, v některých případech i přes opětovná doporučení školy vyšetření v poradně odmítají. Učitel má pak svázané ruce a nemůže přistoupit k realizaci opatření, která mají zapojit dítě se SPU do výuky v běžné třídě.

Důležitý je i rozhovor se samotným dítětem. Jen samo dítě může nejlépe říci, jaký je jeho vztah ke škole a jak vnímá sebe jako žáka.

Pro určení diagnózy dyslexie jsou stanoveny následující podmínky (Mertin V., 1995, s. 46):

- úroveň rozumových schopností dítěte (IQ) musí být alespoň 70;
- čtecí kvocient dítěte musí být alespoň 85, přičemž rozdíl mezi IQ a ČQ musí být výrazný (alespoň 20 bodů ve prospěch IQ);
- „od počátku školní docházky jsou dokumentovány potíže v osvojování čtení, trvale výrazně podprůměrné školní výsledky ve čtení, opoždění ve čtení je minimálně jeden rok, ve vyšších ročnících dítě ve čtení nepřekročilo úroveň přibližně 4. ročníku (hranice sociálně únosného čtení)“;
- dítě musí mít negativní nález v oblasti zraku a sluchu. Ve škole musí mít vhodné podmínky pro studium a nevýznamnou absenci. Dítě také nesmí být mentálně či tělesně postiženo;
- v případě, že se škola postará o zlepšení výuky dítěte ve formě doučování či individuálního procvičování, musí být dítě vůči takovému „zlepšení“ odolné. To znamená, že potíže se čtením u něj musí dále přetrvávat.

„Pokud jsou splněna všechna uvedená kritéria, lze stanovit diagnózu dyslexie“. Pokud není jedno z kritérií splněno, lze jej nahradit nejméně dvěma z následujících bodů:

- dyslexie musí být prokázána u rodičů nebo u sourozenců;
- dítě musí trpět LMD;
- u dítěte musí být stanovena specifická porucha v oblasti psaní;
- dítě musí mít horší výsledky ve zkouškách zrakového a sluchové vnímání;
- u dítěte je opožděn vývoj řeči či je diagnostikována specifická porucha řeči.

Existují i případy, kdy dítě nesplňuje přesná kritéria pro SPU, a přesto trpí méně výraznými příznaky poruchy. V případě, že příznaky odpovídají dvěma z následujících bodů, lze stanovit diagnózu specifická porucha učení bez specifické poruchy (Mertin V., 1995, s. 48):

- úroveň rozumových schopností je v rámci normy;
- existuje rozdíl mezi úrovní rozumových schopností a aktuálními výsledky v jednotlivých předmětech;
- vyskytují se slabé výkony v daných předmětech;
- nález v oblasti zraku a sluchu je negativní, absence je nevýznamná, podmínky ve škole jsou adekvátní, dítě nemá mentální ani tělesné postižení;
- potíže se vyskytují alespoň ve dvou oblastech, ale ani v jedné nesplňují kritéria pro přidělení diagnózy.

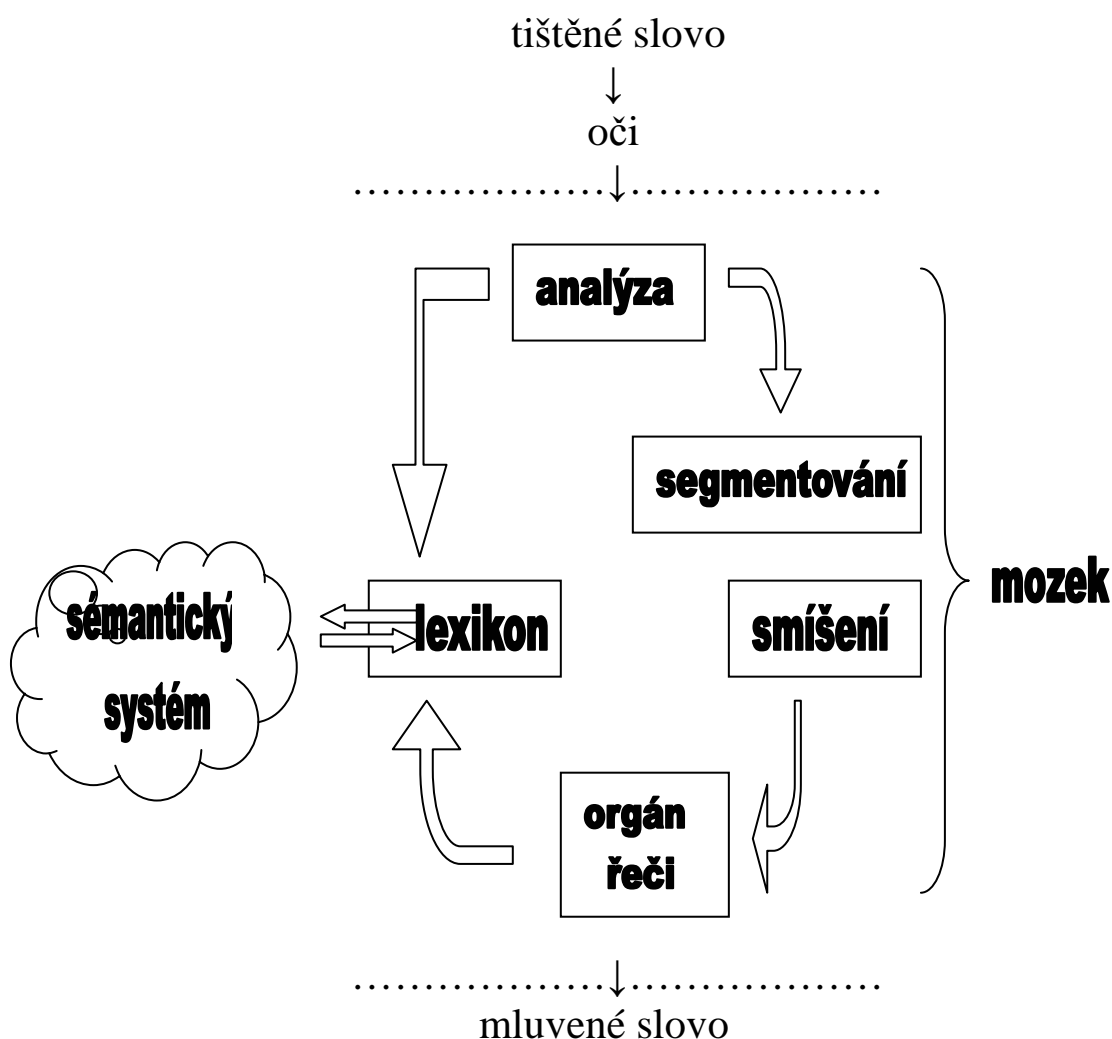
„Závěry vyšetření jsou obsaženy ve zprávě z odborného vyšetření“. (Zelinková O., 2006, s. 34) Diagnostická poradna je povinna seznámit rodiče s výsledky vyšetření a s doporučenou léčbou. Rodiče se pak sami rozhodnou, jak s diagnózou naloží. Nejsou povinni sdělovat výsledky vyšetření škole. Často tyto informace drží v tajnosti, pokud mají negativní zkušenosti s přístupem pedagogického sboru ke svému dítěti.

„Cílem diagnostického procesu však není pouze stanovení diagnózy“. (Zelinková O., 2006, s. 34) Diagnóza by měla také pomoci při hledání vhodných metod pro nápravu poruchy, měla by přispět k lepšímu přístupu k dítěti. Z právního hlediska je diagnóza SPU v dnešní době nutná, protože je zárukou, díky které může dítě s poruchou učení získat finanční prostředky, které mu budou k dispozici při léčbě.



### 2.1.6.2 Čtení u dětí s dyslexií

Čtení je fázový pochod. V první fázi dochází k vizuálnímu kódování, člověk si zrakem „nasnímá“ písmena. Ve druhé fázi dochází ke kódování fonologickému. Písmena si člověk ozvučí (dojde ke grafémo–fonémové korespondenci). Děti se do této fáze dostávají obvykle mezi 6.-7. rokem. Ve fázi třetí pak probíhá kódování sémantické, kdy dochází k porozumění obsahu. Postupem času, jak se dítě učí lépe číst, odpadá druhá fáze.



Obr. č. 2 - Proces čtení v mozku

Sociálně únosná hranice čtení je vyznačena přímým vztahem mezi první a třetí fází a rychlostí čtení. V češtině je hranice (spodní mez sociální únosnosti) 65-75 přečtených slov za minutu. Při této úrovni čtení je dítě schopné se samo vzdělávat.

Dobré čtení vyžaduje motivaci, pozornost zaměřenou na text a zřetelné vidění písmen. Písmena jsou přenášena „z oka do mozku“, kde jsou dekodována (dekodování probíhá dle výzkumů lépe u dívek). Písmena jsou při správném čtení rozeznána i v jiném typu písma. Pes je pořád pes, i když je např. napsán vzhůru nohama. I dobrý čtenář dělá drobné chyby, pokud čte neznámý text. Dyslektické dítě však dělá chyb mnohem více a neumí je maskovat.

Při diagnóze dyslexie se dítě podrobuje také zkoušce čtení. Dítě nahlas předčítá běžné, smysluplné texty, které nezná, i texty beze smyslu. Texty jsou obsahově lehké (př. Krtek, Zajíček, Smrk) i náročné (př. Latyš – zjišťuje se zrakové vnímání písmen, identifikace vizuoprostorových vztahů mezi písmeny). V průběhu čtení se hodnotí rychlost čtení, správnost slov za minutu (což souvisí také s porozuměním obsahu) a chybovost. Pozoruje se také chování dítěte během čtení.

Za defektní považujeme, pokud dítě od 3. třídy výš dělá v textu více než 10 chyb na 100 přečtených slov. (Norma je tedy 10 procent). Chyba se počítá až v okamžiku, kdy ji žák vysloví. U dětí s dyslexií jsou časté „přeskoky“ – dítě má číst „zavolám tě“ a čte „tavalám“. Chyby se hodnotí podle místa výskytu, kvality a smyslu (jedná se o chyby odvozené, blízké, vzdálené či nesmyslné).

*„Dyslektici dělají mnoho chyb na začátku slova a v koncovkách, luští slovo od začátku do konce“.* (Kucharská, 1998, s. 15) Mohou udělat chybu kdekoliv ve slově. Dobrý čtenář zachytí začátek slova a zbytek doplní. Časté je také vynechávání slova či písmene. Dyslektik se snaží číst více rozumem než očima a předbíhá. Aby se zabránilo příliš rychlému či pomalému čtení, používá se tzv. dyslektické okénko, které čtení brzdí nebo naopak popohání.

Test čtení probíhá dvě minuty. Hodnocen je výkon v první minutě čtení. Mezi dívkami a chlapci se SPU jsou jisté rozdíly ve čtení. Dívky čtou více rychleji či více pomalu, chlapci mají lepší způsob čtení. Větší počet chyb dělají při čtení dívky.

Pro děti s dyslexií bývá čtení doslova trauma, proto by neměly číst běžně před celou třídou. Nemohou však být čtení zbaveny úplně. Není na škodu, když se dítě doma naučí číst nějaký text a část již známého textu poté přečte při hodině. Zkušený učitel by měl odhadnout, co žák zvládne. To se netýká jen čtení, ale např. i diktátu. Učitel by si

měl být vědom i toho, že časté opravování chyb snižuje žákovo sebevědomí a zájem o čtení.

„*Ve specializovaných třídách je brán na dyslexii ohled*“. (Kucharská, 1998, s. 17)  
Čtení se tolik neprojevuje např. ve známce z českého jazyka (do známky se nevkládají nedostatky).

### **2.1.7 Osobnostní charakteristiky dětí se SPU**

Děti se SPU mívají často sociální a emocionální potíže. Častá frustrace ze selhání snižuje jejich výkon ve škole, děti bývají citově nevyrovnané a nezralé. Některé děti se SPU bývají označovány za „sociálně hluché“. Nejsou schopny naučit se sociálně vhodnému chování, neumí předpokládat následky svého jednání (mívají např. přílišnou náklonnost k cizím lidem,...). Často bývají tyto děti vnímány jako samotáři, protože nevyhledávají společnost stejného věku. I mezi spolužáky se pohybují většinou na okraji třídy. Nemají sebedůvěru a odvalu a do kolektivu většinou nezapadají. Obranným mechanismem na neoblíbenost mezi spolužáky bývá u chlapců často agrese, u dívek pýcha, hádky a lhaní. Dobrý učitel toto všechno vnímá a snaží se o to, aby dítě s poruchou učení bylo ve třídě přijímáno pozitivně.

Děti se SPU bývají velmi citlivé na reakci učitele na svůj výkon. Proto jsou některé děti zařazovány do dyslektických tříd. V nich zažijí častěji úspěch, stoupne jim sebevědomí a zlepší se koncentrace. Ve specializované třídě jsou také pozitivněji přijaty okolím. Nevýhodou však může být právě toto skleníkové prostředí. Normální školní podmínky však prožívá dítě tíživě.

Někteří učitelé mívají k dětem se SPU negativní vztah, záporně je hodnotí a někdy užívají i urážky. Dítě na takové učitele reaguje agresivně, přenáší na něho svou zlobu z neúspěchu (má totiž pocit, že ho učitel záměrně shazuje). Děti bývají hodně vztahovačné, i když se jim učitel snaží pomoci. Je však nutné říci, že některé děti jsou pasivní, arogantní a jejich porucha je pouze výmluvou pro to, aby nemusely pracovat. Děti se SPU, které dostávají horší známky, se cítí po výkonové stránce slabší.

V běžných třídách často trpí děti se SPU komplexem méněcennosti. Mají pocit, že všichni jsou lepší než oni. Pokud mají mít veřejný projev, podléhají velké trémě

a úzkosti. V období, kdy zažívají strach, se může stát, že u dětí klesne pasivita a nastoupí aktivita jako obranná reakce na neúspěch. Učení je u dětí se SPU ovlivňováno strachem. Už předem mají strach z neúspěchu, z toho, že selžou. Zdravá úzkost bývá prospěšná. Nadměrná úzkost však může být projevem strachu či pocitu bezmoci.

Pro děti se SPU bývá chronický stav úzkosti vyčerpávající a zničující. Je brzdící silou, která jim brání rozvíjet jejich tvořivost a snižuje jejich sebevědomí. Úzkost je zvyšována s každým dalším školním neúspěchem. Děti se SPU se někdy cítí být ohroženy i v běžných situacích, které jsou pro ostatní banální. Často ulpívají na stereotypu, bojí se nových věcí. Nové věci vnímají jako hrozící nebezpečí, ztrácí jistotu. Neumí si zvyknout na nové učitele. Školu považují děti za hrozbu, připadá jim těžko zvládnutelná. Často trpí depresi, některé děti mívají i afektivní stavy.

Dítě, které je chronicky frustrované svými školními neúspěchy a které není pozitivně přijímáno svými vrstevníky a rodinou, zažívá stav nesnesitelného napětí. Pokud trvá tento stav po delší dobu, může vyvolat neurotické příznaky jako nechutenství, bolest hlavy atd. U některých dětí s poruchami učení se může vyskytnout i agresivita (pokud se snaží něco získat či prosadit). Dítě se někdy začne vyhýbat škole či začne podvádět, aby se vyhnulo tlaku školy či rodiny. Pokud zažívá často neúspěch, ztrácí odvalu či se stává tvrdohlavé. Někdy se dopouští děti se SPU úniku ve formě fantazie či denního snění. U některých dětí je při zvýšeném stresu nápadná regrese (návrat k nižšímu vývojovému stádiu, nesamostatnost a infantilita. Dítě rezignuje na překonávání překážek). Častý je při neúspěchu i negativismus a panovačný vzdor...

Neúspěch ve škole bývá u dětí se SPU kompenzován úspěchem v jiné, mimoškolní aktivitě.

Rozhodující vliv má – nejen pro děti s poruchami učení – rodina. Konfliktní rodina „ničící“ všechny děti. Ty, které mají SPU, trpí ještě více. SPU je zátěž jak pro samotné dítě, tak i pro rodinu. Dítě má pocit, že své rodiče zklamalo. Je tím frustrováno. Rodiče se cítí bezradní, protože neumí pomoci dítěti k tomu, aby dosáhlo lepších výsledků. Frustrace může občas přerůst ve zlost. Negativně působí i sourozenecká rivalita, kdy děti bojují mezi sebou o přízeň rodičů. Otcové se většinou

těžko smiřují s tím, že jejich dítě je odlišné od ostatních. Často proto dochází k hádkám, rodiče se hněvají.

Od chlapců se většinou v rodině očekává něco jiného než od dívek. Děti za svůj nezdar očekávají zápornou reakci rodičů, která se také většinou dostaví. Otcové často užívají sílu a moc, matky bývají smutné, dítě utěšují a snaží se mu pomoci. Děti mívají strach, že je rodiče odmítnou, že je nebudou mít rádi. I neúspěšné děti však potřebují cítit podporu.

Děti zpravidla vycítí, že doma ruší, že je rodiče vnímají jako nešikovné a jsou zklamané. I rozdílný přístup k sourozenci je vnímán dítětem se SPU velmi citlivě. Rodiče by měli mít o poruše dítěte dostatek informací. Často se rodiče cítí vysílení a rezignují. To však není dobré. Oporou pro rodiče může být učitel, rodina, přátelé, DYS-kluby či občanská sdružení pro pomoc rodičům s dětmi se SPU.

Neurotické symptomy se mohou objevit i u dítěte, které žije v příliš ochranné, přehnaně citově laděné rodině. Dítě se díky takové péči nedokáže osamostatnit a příliš se zaměřuje samo na sebe. Nachází na sobě často nedostatky, se kterými se těžko vyrovnává.

Děti se SPU těžko přijímají samy sebe. Dělá jim proto potíže navázat kontakty s jinými dětmi. Každé dítě však touží dosáhnout uznání svého okolí. To vede někdy k tomu, že se děti rozhodnou i k neuváženým činům.

Rysy chování u dyslektických dětí shrnula ve svém výzkumu pí. Klasenová (viz příloha č. 1).

### **2.1.8 Reedukace specifických poruch učení**

Dítě, s nímž začínáme pracovat na nápravě SPU, má většinou velmi nepříjemné zážitky z učení. Jestliže chceme změnit vztah dítěte k učení, měli bychom začít činnostmi, u které můžeme očekávat úspěch.

Dříve než začneme s nápravou SPU, měli bychom navázat s dítětem kontakt, získat jeho důvěru. Teprve po navázání kontaktu začneme provádět nápravná cvičení. Cvičení by měla probíhat formou her a soutěží. Dítě by nemělo mít pocit, že se učí.

Reedukace nesmí být omezena pouze na oblast, ve které se SPU projevuje nejvíce. Součástí nápravy by měly být např. i rozhovory zaměřené na sebehodnocení

dítěte. Poruchu bychom měli předkládat dítěti takovou, jaká opravdu je. Neměli bychom ji přeceňovat ani zakrývat, měli bychom se držet reality.

Po stanovení diagnózy je třeba zvážit, která forma nápravy poruchy bude pro dítě nejvhodnější. Reedukace může být prováděna individuálně v běžné třídě či ve skupinách dětí s poruchou učení přímo na ZŠ. Dětem se věnuje vyškolený učitel či speciální pedagog, který dochází na školu a s dětmi „tráví čas“ v tzv. doplňovací hodině. Děti, které navštěvují běžnou třídu, mohou mít podle potřeby upravený učební plán.

Dítěti může být poskytnuta pomoc také ve třídách speciálních či v pedagogicko-psychologické poradně. Při těžších formách poruchy je doporučována terapie ve zdravotnickém zařízení (na psychiatrické léčebně pro děti).

Často využívají učitelé možnost nápravy již během určitého vyučovacího předmětu (např. během hodiny českého jazyka). Nápravu může provádět „normální“ učitel nebo specialista, který pracuje s dítětem či skupinou dětí během celé hodiny. Méně výhodné je, pokud se k nápravě SPU u dítěte přistupuje ihned po skončení vyučování. Dítě je již unavené a nesoustředí se. Děti se SPU (a nejen ony) potřebují dostatek času na odpočinek.

V dnešní době se dává přednost péči integrované, která je podmíněna vyšetřením v PPP. Důležitá je při nápravě spolupráce nejen školy a PPP, ale také rodiny a samotného dítěte.

Od 60. let se ve světě mluví v souvislosti s nápravou SPU také o EEG-Biofeedbacku (E-B). „*U nás se metoda rozvíjí od května 96 v Ústavu pro humanitní studia v lékařství I. lékařské fakulty UK v Praze pod vedením PhDr. J. Tyla. E-B je nový postup, který intervenuje do psychických, psychosomatických i somatických funkcí přímo na úrovni fungování CNS*“. (Kucharská A., 1998, s. 88-9) E-B metoda může být prováděna psychology, lékaři a speciálními pedagogy, kteří absolvují specializovaný kurz. V ČR jsou centra, která poskytují E-B např. v Praze, Ústí nad Labem, Hradci Králové, Plzni, Brně, Olomouci, Zlíně a Mladé Boleslavi.

E-B zásah do fungování CNS je efektivní při potížích, které jsou způsobeny dysfunkcí mozkové aktivity. Metoda E-B je zaměřena na tzv. biologickou zpětnou

vazbu, která mozkovou aktivitu reguluje. Pacient „hraje“ hru pouze svými myšlenkami. Při této hře je snímána mozková aktivita.

Délka E-B terapie se pohybuje v průměru kolem 40 sezení. Zpočátku je dobré docházet na sezení obden. Doporučuje se sezení 2-3krát týdně, minimálně jednou za týden. Sezení by neměla být přerušena na více než 2 týdny. Dospělý člověk, který má mozek téměř v pořádku, může pocítit zlepšení už po prvním sezení.

Metoda E-B je vhodná také při léčbě SPU, protože i mozek dětí s dyslexií vykazuje odchylky od normy. Léčba musí být u dětí prováděná dětským terapeutem. Děti s poruchami učení mají také často emocionální problémy (jsou citově labilní apod.). E-B může pomoci i při řešení těchto potíží.

Při nápravě SPU je důležitá včasná léčba a správný postup reedukace. Čím později jsou poruchy odhaleny či čím déle jsou přehlíženy, tím obtížnější je poté jejich náprava. Odborníci se při nápravě dyslexie nesnaží udělat z mozku dítěte se SPU mozek „normální“, ale snaží se naučit dítě zvládat postupy, které jsou u jiných lidí automatické (např. dělení slov na slabiky či spojování písmen ve slova).

Ke každému dítěti se musí při nápravě přistupovat jako k individuálnímu případu. Musí být vytvořena léčba, která je příznivá právě pro to dané dítě. Reedukace by měla být komplexní a měla by se zaměřit také na budoucnost dítěte s poruchou učení.

### **2.1.9 Pedagogicko-psychologická poradna (PPP)**

Na pracovníky PPP se mohou obrátit rodiče či jiný zákonný zástupce dítěte. Na žádost rodičů může požádat o spolupráci také škola, kterou dítě navštěvuje. Děti starší 18 let si mohou v případě zájmu vyřídit žádost sami. Ve výjimečných případech, kdy je dítě mladší 18 let a nemá podporu v rodině, se může obrátit na pomoc v PPP samo. O spolupráci mohou požádat např. v případě trestního řízení i státní orgány, které se zabývají ochranou práv dítěte.

O spolupráci mohou požádat všichni ti, kteří potřebují pomoc při řešení výukových či výchovných problémů, při problémech spojených se SPU. Rodiče mohou požádat o posouzení školní zralosti dítěte před jeho nástupem do školy či o pomoc při výběru střední školy. PPP řeší také problémy tzv. sociální patologie ve školách (šikanu, drogy atd.). V omezeném rozsahu pořádají PPP přednášky a odborné semináře.

V PPP pracují většinou psychologové, speciální pedagogové, sociální pracovníce a preventista. Psycholog řeší problémy spojené s výukou či nástupem dítěte do školy, pomáhá při výběru školy a řeší i problémy výchovné. Může provádět také diagnózu osobnosti či anamnézu rodinných vztahů. Speciální pedagog se zaměřuje na řešení potíží spojených se SPU či jinými poruchami a navrhuje reedukaci. O první kontakt s PPP se stará sociální pracovníce. Konzultuje s rodiči i dítětem problémy a provádí tzv. anamnestické pohovory. Preventista se věnuje patologickým jevům, které se mohou vyskytovat ve školách a stará se o zajištění přednášek a odborných seminářů.

Při podání žádosti je důležité, aby byl srozumitelně popsán problém. V případě, že byla dítěti doporučena spolupráce s PPP jiným odborníkem (např. lékařem či psychologem), je potřeba přidat k žádosti písemné informace od tohoto odborníka (lékařský nález apod.). Ve zprávě musí být popsány potíže dítěte a důvod, proč je dítěti doporučena spolupráce s PPP.

Většinou je důležité, aby se na setkání s pracovníkem PPP dostavil spolu s dítětem některý z rodičů. Při prvním setkání bývá většinou proveden tzv. anamnestický pohovor. Pracovník PPP tak získá údaje o dítěti a rodině. Odborný pracovník poté sdělí rodičům (pouze jim nebo zákonným zástupcům) výsledky vyšetření a navrhne kroky, které by měly proběhnout při nápravě problému.

Pokud se problémy týkají školního vzdělávání, je rodičům doporučeno, aby osobně předali zprávu škole či přímo některému učiteli. Mohou se tak dohodnout na dalších krocích, které povedou k nápravě problému. Pokud rodiče zprávu z vyšetření školy předat nechtějí, nesmí být výsledky školy (ani jiným osobám či zařízením) sděleny. Pracovníci jsou povinni ze zákona zachovat mlčenlivost. Výjimkou jsou pouze případy, kdy si výsledky vyšetření vyžádají státní orgány činné v trestním řízení, které se týká ochrany práv dítěte.

Rodiče musí být informováni nejen o výsledcích vyšetření, ale také o nápravě problému. Pracovníci musí přihlížet k názorům a rozhodnutí rodičů. Rodiče tak mají plnou zodpovědnost za realizování nápravy.



### 2.1.10 Dospělost a specifické poruchy učení

Většinou se u dětí s dyslexií porucha s přibývajícím věkem zmírňuje. U některých vymizí téměř úplně, u některých však příznaky přetrvávají až do dospělosti. Neexistuje způsob, který by mohl určit, u kterého dítěte porucha zůstane trvalá a u kterého ne.

*„Dyslektici čtou méně, i když se dostanou na určitou úroveň čtení“.* (Kucharská A., 1998, s. 56) U nás bohužel neexistují testy čtenářských dovedností s normami pro dospělé. Nevýhodou dyslexie u starších lidí jsou také sekundární symptomy, které doprovází prvotní příznaky poruchy.

Pro diagnostiku dyslexie u dospělých se užívá metody čtení a psaní bezsmyslných slov, odstraňování slabik a přehazování prvních hlásek. Pracuje se s rýmy, zkouší se paměť na bezsmyslná slova, porovnávají se slova homofonní či se testuje jazyková plynulost.

K dispozici je také upravený dětský Screeningový dyslektický test. Tento test, jehož autory jsou Nicolson a Fawcettová, má 11 subtestů. Vytvořeny jsou dvě verze: pro vysokoškoláky a pro dospělou populaci. Screeningový test slouží k diagnóze SPU u dospělých, podrobné vyšetření pak stanoví postup reedukace poruchy.

Dospělí lidé trpící SPU se naučí své problémy maskovat. Naučí se různé postupy, které jim jejich problémy nahrazují. Protože mívají potíže rozložit slova na slabiky či písmena, naučí se odhadovat význam slov podle kontextu. Často využívají svou sluchovou paměť. Rozpoznávají – stejně jako batole, které ještě neumí číst – to, co již znají od neznámého svou intuicí a zkušeností.

Život lidí se SPU není v dnešní době vůbec lehký. Pro svůj handicap jsou často nuceni zvolit si práci, která je plně neuspokojuje. Potýkají se pak celý život s nedostatkem zájmu, s nechutí pracovat. Mohou se cítit méněcenní a „nevyužití“. Tento neúspěch se může odrážet i do osobního života a přinášet další zklamání a neúspěchy.

## 2.2 Vzdělávání žáků se SPU

V dnešní době jsou děti se SPU vzdělávány ve speciálních školách, speciálních třídách nebo jsou integrovány do běžných tříd základních škol. „*Jedinci se SPU netvoří sourodou skupinu*“. (Zelinková O., 2005. s. 40) Některé děti trpí pouze mírnými příznaky poruchy, jiné naopak závažnými.

### 2.2.1 Práva jedinců se SPU

V České republice zaručuje práva dětí Úmluva o právech dítěte, která vstoupila v platnost 2. 9. 1990. Tato úmluva má dětem zajišťovat práva osobní, ekonomická, politická, sociální a kulturní. To znamená, že děti mají právo na vzdělání, osobnostní rozvoj i rozvoj talentu, mentálních a fyzických schopností.

Další práva dítěte byla upřesněna na konferenci ve španělské Salamance v r. 1994. Tuto konferenci pořádala organizace UNESCO. Na jednání bylo potvrzeno právo každého jedince na vzdělání. V dokumentu byl uveden i pojem „speciální vzdělávací potřeby“. Tento pojem se vztahuje na děti a mladistvé, které mají obtíže ve vzdělávání.

„*Marta Bogdanowicz (2004) zjišťovala na základě dotazníku, jak jsou v jednotlivých zemích EU dodržována práva jedinců s dyslexií. V porovnání s jednotlivými státy je situace v České republice poměrně dobrá*“. (Zelinková O., 2005. s. 41)

V České republice je nejvýznamnější právní normou pro oblast poruch učení Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) číslo 561 ze dne 24. září 2004. Tento zákon vešel v platnost 1. 1. 2005. Školský zákon zajišťuje všem žákům (i těm se SPU) rovný přístup ke vzdělání. V některých případech je však nutné brát ohled na vzdělávací potřeby dítěte, musí se hledat nové metody a postupy při vzdělávání.

„*Naše školské předpisy taxativně vymezují děti, které jsou pokládány za postižené z hlediska školství*“. (Mertin V., 1995, s. 13) V současné době se uvádí tato kategorizace postižených dětí:

1. mentálně postižené děti a mládež
2. sluchově postižené děti a mládež
3. zrakově postižené děti a mládež

4. děti a mládež s vadami řeči
5. tělesně postižené děti a mládež
6. děti s (těžšími) kombinovanými vadami, s více vadami
7. zdravotně oslabené děti
8. děti a mládež s vývojovými poruchami učení a chování (včetně dyslektiků a dětí ve zvláštních školách)
9. žáci ve školách při zdravotnických zařízeních.

Děti s autismem byly dosud zařazovány do škol pro mentálně postižené děti. Připravuje se však pro ně samostatná kategorizace. V závislosti na SPU se v poslední době setkáváme s termínem „dětí se speciálními vzdělávacími potřebami“.

Děti se SPU mají právo na to, aby byly brány v úvahu jejich individuální potřeby a rozdíly. Učitelé by se měli snažit přizpůsobit potřebám dítěte a měli by mu poskytovat potřebnou doplňující péči a podporu. Měli by se podílet na diagnostice obtíží a pomáhat při jejich odstraňování.

### **2.2.2 Předpisy upravující vzdělávání žáků se SPU**

Vzdělávání žáků se SPU je zakotveno v následujících předpisech:

- zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění zákona č. 624/2006 Sb.;
- vyhláška č. 62/2007 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných;
- vyhláška MŠMT č. 127/1997 Sb., kterou se mění vyhláška č. 399/1991 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách;
- vyhláška č. 362/1991 Sb. o organizaci školního roku v základních školách, středních školách a speciálních školách, ve znění pozdějších předpisů;
- pokyn MŠMT ČR č.j. 23472/92-21 k zajištění péče o děti se specifickými vývojovými poruchami učení v ZŠ;
- metodický pokyn MŠMT 13711/2001-24 k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování.

Kromě těchto předpisů jsou další pokyny pro práci s dětmi se SPU uveřejněny např. v metodických pokynech MŠMT.

### 2.2.3 Integrace žáků se SPU

V současné době je v zemích Evropské unie tendence začleňovat děti se SPU do běžných tříd základních škol. Tato integrace vede žáky k toleranci rozdílů, ke vzájemné pomoci a ohleduplnosti. O tom, zda budou děti integrovány či zařazeny do speciálních tříd rozhodují pracovníci pedagogicko-psychologických poraden, ředitel školy a návrh mohou podat i rodiče dítěte.

První specializované třídy vznikly v r. 1962 v Brně. Jejich počet pak nadále stoupal. K poklesu specializovaných tříd došlo v průběhu 90. let, kdy začaly převládat tendence k integraci žáků s poruchami učení. Po r. 1989 se změnila ve školství péče o postižené děti. *„Plnou integraci postižených žáků mezi zdravé vrstevníky umožnily změny předpisů po r. 1989“*. (Mertin V., 1995, s. 25) Díky novým předpisům byla také zakotvena kategorie zdravotně postižený žák. Zároveň se vytratil pojem nevzdělavatelé dítě. Dnes se předpokládá, že každý jedinec je v určité míře vzdělavatelý.

Děti se SPU tvoří jednotnou, homogenní skupinu. U některých dětí může mít porucha mírné příznaky (dítě si např. plete písmena či čte pomaleji). Některé děti však mohou trpět závažnou formou poruchy (dítě např. říká pouze písmena a i na 2. stupni ZŠ čte po slabikách). I přes závažnost poruchy se však některé děti dokáží začlenit do „normálních“ tříd.

Specializované třídy mají pro děti se SPU své pozitivní i negativní stránky. Pozitivním rysem těchto tříd je například malý kolektiv a spolužáci s přibližně stejným handicapem. Toto prostředí snižuje pro dítě konkurenci a tím jej i zbavuje stresu. *„Přínosem je osobnost učitele-specialisty, který ovládá reedukační metody a optimální přístupy, jež odpovídají psychice žáků“*. (Zelinková O., 2005. s. 49) Učitel má ve specializované třídě také větší prostor pro individuální práci se žákem. Žáci, kteří navštěvují specializované třídy, bývají vyrovnanější a mívají větší důvěru v sebe sama.

Negativním rysem specializovaných tříd může být právě skleníkové prostředí, ve kterém se snaží učitelé vyloučit všechny, pro žáky se SPU rušivé, vlivy. Na děti jsou v těchto třídách také často kladeny nižší nároky a je voleno pomalejší pracovní tempo.

Žákům chybí srovnání s úspěšnějšími spolužáky. Na druhou stranu je nutné říci, že bez těchto podmínek by některé děti s poruchami učení nebyly schopny základní školu dokončit.

*„Práce s jedinci s dyslexií není pouze reedukace nedostatečně rozvinutých funkcí, nácvik čtení a psaní. Neméně důležité je formování jejich osobnosti, vztahu k sobě samému i vnějšimu světu“.* (Zelinková O., 2005. s. 50) Integrace dětí s poruchou učení do běžných tříd neznámá, že jejich porucha je jen s úsměvem akceptována. Cílem je zapojit žáka do školního prostředí a úspěšně ho dovést k dospělosti.

#### **2.2.4 Individuální vzdělávací plán (IVP)**

Školství si uvědomuje potřeby postižených dětí. Vytváří proto speciální školy a zařízení, speciální třídy či tvoří individuální vzdělávací programy. Tyto plány mohou pomoci ve vzdělávání i dětem se SPU. Míra přizpůsobení vzdělávání je závislá na potřebách dítěte, ale současně i na možnostech a podmínkách školského systému.

IVP je vytvářen proto, aby mohlo dítě postupovat podle svých schopností, vlastním tempem, aniž by se stresovalo srovnáváním se spolužáky. Plán může mít i motivační hodnotu. Dítě získá pocit, že mu chce učitel - škola pomoci, že dostává příležitost být lepší. IVP je součástí dokumentace žáka. Je vypracován zpravidla před nástupem žáka do školy, nejpozději však 1 měsíc po nástupu nebo po zjištění SPU u žáka. Na začátku roku je třeba zjistit, na jaké úrovni jsou vědomosti žáka, co zvládá, na co je možné navazovat.

IVP vychází z diagnózy odborného pracoviště a z pedagogické diagnózy ve škole. Přihlíží k současnému stavu dítěte a respektuje jeho individuální schopnosti. Plán musí být reálný, musí odpovídat situaci ve třídě a přihlížet k zajištění reedukace. IVP není neměnný, dle potřeby je možné jej upravovat.

Školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v IVP. Zároveň poskytuje žákovi, škole i zákonnému zástupci žáka poradenskou podporu. V případě, že opatření stanovená v IVP nejsou dodržována, informuje poradenské zařízení ředitele školy.

Obsah IVP není v našem školství přesně předepsán, je definován široce. Plán musí obsahovat úpravy učební látky a učebních postupů a kroky, které vedou k nápravě

a zmírnění vlivu poruchy. „*IVP by měl obsahovat: vytyčení cílů, postup a jednotlivé kroky, metody a materiály potřebné ke zvládnutí, motivační aspekty vzdělání, metody a termíny ověřování výsledků*“. (Mertin V., 1995, s. 53).

*„Je v kompetenci ředitele školy, aby pro dítě se specifickými poruchami učení byl vypracován pro kterýkoli předmět příslušnými vyučujícími individuální výukový plán, který se může radikálně lišit od výuky v daném postupném ročníku, přitom 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“.* (Z Pokynu MŠMT č.j. 23 472/92-21 k zajištění péče o děti se specifickými vývojovými poruchami učení v základních školách).

Na tvorbě IVP se podílí třídní učitel popřípadě učitel českého jazyka či matematiky. Podle potřeby spolupracují při vytváření plánu i další vyučující či výchovný poradce a další odborníci. IVP musí být projednán i s rodičem dítěte a pracovníkem pedagogicko-psychologické poradny. V určité fázi musí být do tvorby IVP zapojeno i samotné dítě. Plán musí být rodičům k dispozici.

Plán pro individuální vzdělávání je v písemné podobě, schvaluje ho ředitel školy. V IVP je uvedeno, které pomůcky budou použity k nápravě poruchy. Zvlášť je upraven plán každého předmětu. Je třeba brát v úvahu možnosti dítěte i čas, který je potřeba věnovat na nápravu poruchy.

*„Součástí výukového plánu je i informace o tom, jakou formou, kdo a kdy bude poskytovat dítěti speciální pomoc“.* (Mertin V., 1995, s. 56) Formou pomoci jsou dyslektické třídy či speciální školy pro děti s poruchami učení. V některých případech je využíváno i ambulantní vedení v poradně.

Při vypracovávání IVP sleduje učitel:

- cíle vzdálené - např. ukončení školní docházky či přechod na druhý stupeň základní školy. V předstihu je třeba uvažovat také o uplatnění žáka po absolvování základní školy;

- cíle dlouhodobé - co by se měl žák naučit v daném ročníku. Žák by měl zvládnout alespoň základy učiva. S učivem, které není schopen zvládnout, je seznámen pouze orientačně;

- cíle krátkodobé - co by měl žák zvládnout v nejbližší době a jaké metody je dobré použít. Žák by se měl naučit samostatně pracovat, myslet, hledat a odstraňovat chyby...;

- učitel by měl respektovat individuální potřeby dítěte - metody výkladu, opakování a upevňování učiva, ověřování vědomostí, osobní přístup, zohledňování některých charakteristik žáka (např. to, že se žák bojí neúspěchu atd.).

IVP je vypracováván pro ty předměty, ve kterých se porucha projevuje nejvíce. Nejčastěji se jedná o jazyk český a o jazyk cizí u dyslektiků, u dětí trpících dyskalkulií o matematiku či chemii. U ostatních předmětů jsou pak většinou uvedena pouze doporučení, která upravují klasifikaci výkonu dítěte či např. jeho písemný projev. IVP pro daný předmět vytváří učitel, který předmět vyučuje.

Dítěti by neměla být v plánu ubírána žádná výuková látka. Měly by se spíše preferovat určité výhody při výuce a úlevy v přístupech. Látku musí dítě zvládnout, ovšem jeho přístup k učení je jiný.

### **2.2.5 Hodnocení a klasifikace**

Nedílnou součástí vzdělávání je ověřování dosažené úrovně žakových vědomostí. Výsledkem ověřování je hodnocení a klasifikace. Hodnocení je dlouhodobou záležitostí, postihuje celou osobnost dítěte. Mělo by být zaměřeno na kladné rysy žáka. Hodnotit vědomosti žáka učitel musí. Poskytuje mu tak určitou zpětnou vazbu a motivaci.

Klasifikace je výsledkem hodnocení. Většina učitelů klasifikuje žáky formou známek. Tato forma hodnocení však není podmínkou úspěšné výuky. Učitel může hodnotit žáka také pochvalou, odměnou či souhlasem. Nespokojenost může dát najevo naznačením chyby či trestem.

U dětí se SPU lze používat slovní hodnocení nebo číselnou klasifikaci.

*„U žáka s vývojovou poruchou učení rozhodne ředitel školy o použití slovního hodnocení na základě žádosti zákonného zástupce žáka. Výsledky vzdělávání žáka na základní škole speciální se hodnotí slovně“.* (Školský zákon, § 51, odst. 4)

Slovní hodnocení může navrhnout pracovník pedagogicko-psychologické poradny, rodiče žáka i učitel. Rodiče však o tuto formu hodnocení musejí požádat. Slovní hodnocení není vhodné převádět na klasifikační stupně, protože neexistují přesné formulace, které by stupnici známek odpovídaly.

Slovní hodnocení by mělo být použito v případě, kdy má žák v rámci IVP výrazně redukované učivo, u dítěte s neurotickými rysy či všude tam, kde se vyžaduje větší tolerance. Slovní hodnocení je dobré doplňovat i známkami (jedničkami), které mají v tomto případě motivační funkci.

U žáků, kteří netrpí závažnou poruchou učení a výrazně se neliší od svých spolužáků, je dobré používat tradiční číselnou klasifikaci. Dítě má ovšem stanovenou určitou míru tolerance, která se odráží v mírnější klasifikaci. „Úlevy“ se promítají do práce dítěte v průběhu celého roku. Je těžké stanovit, jaká míra tolerance je pro dítě vhodná. Příliš mnoho úlev nenuť žáká překonávat překážky. Na druhou stranu nedostatečná tolerance může vést ke ztrátě motivace či k vyvolání stresu a strachu ze selhání.

V počáteční fázi výuky by měl učitel hodnotit spíše momenty, ve kterých je žák úspěšný a úkoly, které zvládl. Ke známce by pak měl připojit hodnocení, které je pro žáka motivací, ale zároveň je kritické a objektivní.

Často mohou nastat při klasifikaci dětí se SPU sporné momenty. Mezi ně může patřit např. klasifikace nedostatečnou, opakování ročníku či nesmlouvavé pokyny.

Klasifikace nedostatečnou by neměla být pro žáka s poruchou učení trestem za to, že nezvládá učivo. Na vysvědčení by se měla tato známka objevit pouze ve výjimečných případech. Pokud je žák opakovaně klasifikován v průběhu školního roku nedostatečnou, poukazuje to do určité míry i na bezradnost učitele či na nedostatky v práci se žákem. Příčinou neúspěchu by mohla být v některých případech i náročnost úkolu. *„Na druhé straně však je žák s dyslexií žákem jako každý jiný a není důvod, proč by za neplnění jemu přiměřených úkolů neměl být hodnocen nedostatečnou“.* (Zelinková O., 2005, s. 64)



Školský zákon umožňuje žákovi opakovat ročník pouze dvakrát – 1krát na stupni prvním a 1krát na druhém. Žák se SPU, který má vypracovaný IVP, by neměl opakovat ročník, pokud nezvládne učivo určitého ročníku v plném rozsahu. Měl by postoupit do dalšího ročníku, i když jeho vědomosti nejsou na požadované úrovni.

Děti s poruchami učení by neměly často a dlouhodobě prožívat situace, které jim způsobují stres. I tyto děti mají stejná práva a povinnosti jako žáci bez poruchy. Mají právo si osvojit cizí jazyk, který by jim měl pomoci uplatnit se později na trhu práce.

Důležité je, abychom vnímali žáky se SPU jako žáky, kteří nejsou plně odpovědní za svůj neúspěch. Opakovaný neúspěch je často způsoben právě poruchou učení.

### **2.2.6 Výběr cizích jazyků pro děti se SPU**

V současné době není k dispozici dostatek výzkumů, které by prokázaly, zda je pro děti se SPU vhodnější jako cizí jazyk angličtina, němčina či jiný jazyk. Nemusí vždy platit, že němčina je pro tyto děti snazší. Některé jevy – jako např. výslovnost složených slov, členy podstatných jmen či předložkové vazby - jsou obtížné i pro „normální“ děti. V angličtině může činit dětem problémy rozdíl mezi grafickou a zvukovou stránkou slov.

Obecně by mohlo platit, že pro „levohemisférové“ dyslektiky bude lepším jazykem spíše angličtina, pro „pravohemisféroví“ naopak němčina.

Mezi faktory, které ovlivňují volbu jazyka, patří (Zelinková O., 2005, s. 69-70):

- způsob čtení – pokud čte dítě více slov vcelku a domýšlí si, bude mít méně potíží v angličtině. Naopak při hláskování či čtení po slabikách bude lépe zvládat němčinu;
- zájem a motivace – pracuje-li dítě běžně s různými počítačovými programy, které jsou v anglickém jazyce, bude mít zřejmě i zájem se tento jazyk naučit. Má-li však kamarády nebo rodinu v německy mluvících zemích, bude se raději učit němčinu. Pozitivně může působit na výběr cizího jazyka i dovolená strávená v zahraničí či výměnné zájezdy školy;
- znalosti rodičů – pokud rodiče znají některý z jazyků, které škola nabízí, mohou dítěti pomoci. Dítě si takový jazyk s velkou pravděpodobností vybere;

- osobnost učitele – u vyučujícího nejde jen o vynikající ovládní jazyka, ale také o metodickou zdatnost a ochotu hledat nové postupy. Učitel, který pracuje s dětmi s dyslexií, by se měl smířit s tím, že jeho výsledky nebudou tak dobré jako v běžné třídě;

- bydliště – děti z pohraničních oblastí s Rakouskem či Německem se s němčinou setkávají již od dětství. Protože jim tento jazyk není úplně cizí, mohli by si ho zvolit jako svůj povinný předmět;

- charakter jazyka – je lepší volit cizí jazyk, který se od jazyka mateřského liší. Mnoho podobností cizího jazyka s mateřštinou by mohlo žákům se SPU, kteří mají oslabenou sluchovou diferenciaci, působit potíže. Nevhodným jazykem je proto např. ruština. (Děti by mohly mít potíže i při osvojování azbuky). „*E. Schneider doporučuje mrtvý jazyk – latinu, z foneticky konzistentních jazyků španělštinu nebo italštinu*“. (Zelinková O., 2005, s. 70)

Různí se i názory odborníků na to, kdy začít s výukou cizího jazyka. Na jedné straně je zdůrazňováno, že mladší děti se naučí díky větší plasticitě mozku jazyk lépe (lépe si osvojí fonologickou i zvukovou stránku druhého jazyka). Na druhé straně je zdůrazňována důležitost mateřského jazyka, který je nositelem kultury a výrazně ovlivňuje další vývoj dítěte. Děti by se tak podle některých odborníků měly nejdříve naučit jazyk mateřský a teprve potom se učit jazyk cizí. (Díky mateřskému jazyku budou mít vyšší lingvistické dovednosti). Všichni odborníci však souhlasí s tím, že učení se cizímu jazyku by mělo začít ve věku 7 – 9 let, nejpozději v 11 letech.

Žáci by si měli být vědomi své spoluzodpovědnosti za vzdělání. Měli by si umět vytvořit svůj optimální učební styl a hledat případné příčiny selhání.

## 2.3 Výuka cizích jazyků u dětí se specifickými poruchami učení

U každého dítěte se projevuje porucha v jiném rozsahu a jiné závažnosti. „*Čím více oblastí je postiženo v mateřském jazyce, tím více změn se musí projevit ve výuce cizího jazyka, má-li být dosaženo úspěchu*“. (Zelinková O., 2006, s. 77) I dítě se SPU je však schopné naučit se cizí jazyk, pokud je mu věnována dostatečná péče. Cizí jazyk je povinným vyučovacím předmětem již na 1. stupni základní školy. Žák se SPU má tedy právo učit se v takových studijních podmínkách, které mu umožní dosáhnout při výuce cizího jazyka úspěchu.

Dítěti by měla být v rámci výuky poskytnuta určitá „zvýhodnění“, měly by být provedeny určité změny. Ty se musí týkat nejen obsahu učiva, ale i metody vyučování. K dítěti by měl zaujmout učitel individuálnější přístup, se kterým by měli být spolužáci správně seznámeni.

### 2.3.1 Osvojování cizího jazyka a SPU

Při osvojování cizího jazyka naráží děti s dyslexií na mnohé překážky. Jsou jimi neschopnost či špatná schopnost číst a psát, ale i nedostatečný rozvoj poznávacích procesů. V některých případech se přidávají i potíže emocionální. Problémy může působit i špatný vztah učitel – dítě či nespokojenost dítěte v prostředí třídy. K neúspěchům dítěte mohou přispívat také rodinné problémy.

Nejmarkantnější jsou ovšem překážky související se čtením, psaním a poznáváním. Dyslektické dítě často a rychle zapomíná, dlouho mu trvá, než si nějaký pojem zapamatuje. Nevybaví si hned v německém jazyce např. výslovnost „sch“, „ei“, „ie“. „*Obtížně rozlišuje hlásky, které se odlišují v češtině a němčině, např. i – ü*“. (Zelinková O., 2006, s. 26) Pokud dítě hlásky špatně slyší, špatně je pak i vyslovuje, čte a píše.

Dyslektik také těžce rozpozná již známé slovo, které je součástí slova neznámého. V němčině mu proto dělají potíže slova nejen složená, ale i odvozeniny slov (warten – unerwartet, Schüler - Mitschülerin). Často, stejně jako v češtině, přesmykují písmena. Neumí rozlišit, zda slyší či vidí „ihm“ či „ihn“, „schreibt“ nebo „schreibst“.

Snad téměř všem, kteří se učí němčinu, dělají problémy rody u podstatných jmen, které se často liší od češtiny. Dítě s dyslexií chápe tyto odlišnosti velmi těžce, často si je není schopno zapamatovat. Stejně tak mu dělá potíže sloveso, které se v některých souvětích nachází až na konci věty. Těžká souvětí dyslektik často vůbec nezvládne – je pro něj těžké vnímat slovíčka, stavbu věty, slovosled...

Pro dyslektiky je obtížné číst dlouhé texty a plnit dlouhé, náročné úkoly. Při čtení by měli znát všechna slovíčka, která jsou v textu. Tím, že by „lovili slovíčko“ v paměti, by se přestali soustředit na smysl obsahu a čtení by ztratilo význam. Na úkoly, které mají splnit, by měli dostat žáci s poruchou učení dostatek času.

Děti s poruchou učení si málo pamatují gramatiku, dlouho jim trvá, než si ji zautomatizují. Učitel by jim proto měl dovolit používat gramatické přehledy. Neměl by však příliš počítat s tím, že dyslektické dítě zvládne gramatiku bez chyby a v plném rozsahu jako dítě „normální“. Jeho pokroky bude pozvolné a malé. I ty jsou však úspěchem.

### **2.3.2 Přístupy k výuce cizího jazyka u dětí se SPU**

Hlavním cílem výuky cizího jazyka je, aby dítě dosáhlo komunikativní kompetence. Dítě tak musí zvládnout jazyk na té úrovni, aby ho umělo srozumitelně používat v běžných situacích. U dětí s dyslexií se považuje za úspěch, když na 1. stupni ZŠ (či v určitém ročníku 2. stupně, pokud žák začíná s výukou jazyka až na druhém stupni) dokáže bez větších problémů říci základní informace o sobě, své rodině, kde bydlí a umí také odpovědět na jednoduché položené otázky.

U dětí s dyslexií není podstatné, aby plnily písemná cvičení bez jediné chyby či uměly dokonale překládat věty z mateřského jazyka do cizího. Učitel musí počítat s tím, že výuka jazyka bude probíhat velmi pomalu, krůček po krůčku. Bude vyžadovat pravidelné a intenzivní procvičování a opakování tak, aby se nové poznatky dítěti co nejvíce zautomatizovaly.

Učebnice tak není pro učitele vždy pevným vodítkem, kterého se musí držet. Je jen pomocníkem, který dítěti ukazuje, co ho „čeká“. Učebnice bývá v mnoha případech pro dyslektické děti příliš náročná a odrazuje je od výuky cizího jazyka.

*„Při formulaci konkrétních cílů je třeba brát v úvahu též intelektové schopnosti žáka, jeho osobnostní charakteristiky, úroveň domácí přípravy a v neposlední řadě též počet žáků ve třídě a její složení“.* (Zelinková O., 2006, s. 77-78)

Při učení se cizího jazyka není podstatný pouze přístup učitele, ale i samotného žáka. S cizím jazykem se může žák seznamovat pomocí několika přístupů, nejlépe kombinací některých z nich.

Již od dob J. A. Komenského se uplatňuje ve výuce multisenzoriální přístup. Tento přístup využívá k výuce všech smyslů, spojuje sluch, zrak, hmat i kinestetické vnímání. Učitel se snaží, aby během výuky žák nejen naslouchal, ale i mluvil. Aby vnímal obrázky a předměty. Aby si konkrétní situace sám „zahrál“, zúčastnil se jich. *„Učení tedy musí být ze strany žáka co nejvíce aktivní“.* (Zelinková O., 2006, s. 79) Čím více smyslů je zapojeno, tím lépe. Žák má tak větší šanci, že si dané učivo zapamatuje.

*„Rada Evropy preferuje utváření dovednosti komunikovat. Jedinec se má domluvit i za cenu jednoduchého vyjadřování“.* (Zelinková O., 2006, s. 81) Žák se tak během výuky cizího jazyka naučí jazyk vnímat a porozumět danému sdělení. Bez větších problémů se bude umět zorientovat v běžných situacích a bude umět reagovat na dané dotazy či situace. Žák zřejmě nebude umět komunikovat bezchybně v dlouhých, rozvitých větách. Pro dyslektika bude obtížné zvládat více podnětů zároveň. Obtížně si vybaví nová slovíčka, správnou gramatiku či stavbu věty. Jeho sdělení budou krátká, ale výstižná.

Někteří učitelé dávají přednost přístupu sekvenčnímu. Vychází tak při výuce z poznatků, které žák již zvládá a pomalu přechází k učivu, které je pro žáka nové. Nové učivo je pak dlouho procvičováno. Za zvládnuté se považuje v případě, že si žák danou látku již dobře zautomatizoval a vybavuje si ji bez dlouhého přemýšlení.

Vhodný je pro žáky s dyslexií i přístup strukturovaný, během kterého se žák učí učivo v celcích. Celky mívají podobnou strukturu – slova se mohou např. rýmovat (Maus – Haus), mohou se lišit první hláskou (mein – dein) apod.

Pro žáka se SPU je důležité, aby byly jeho poznatky zautomatizované. Může je pak používat bez většího vynaložení úsilí. To vede k tomu, že určitá část výuky je svým způsobem stále opakování, drilování. Ani to však neznamená, že by měla být výuka stereotypní a nezajímavá. Vhodné je používat hry, barvy či pohyb. Žáci by neměli zažívat neustálé zklamání z neúspěchu či vypětí sil. Tím, že opakují již téměř známé věci, zažívají úspěch, který je velkou motivací.

Není možné vytvořit formu výuky, která by byla vhodná pro všechny děti s dyslexií. Každé dítě je osobnost, je jedinečné. A jako s takovým by s ním měl učitel jednat. Měl by respektovat žákovo osobní tempo, klást reálné cíle a v neposlední řadě by se měl snažit naučit dítě s jeho poruchou žít.

Postup, který se ukáže jako účinný a úspěšný u jednoho dítěte, však může u druhého naprosto zklamat. Je proto nutné, aby učitel přihlížel ke stanovené diagnóze a respektoval doporučení odborného pracoviště.

### **2.3.3 Metody výuky cizího jazyka**

*„Komunikace je hlavním cílem vyučování cizím jazykům“.* (Zelinková O., 2006, s. 85) Odborníci doporučují, aby výuka probíhala v cizím jazyce. Žáci tak vnímají cizí jazyk po dobu celé hodiny, učí se v něm myslet. Pomalu se tak odstraňuje „tupé“ překládání z jednoho jazyka do druhého.

Běžné situace (pozdravy, pokyny, které se opakují) se v cizím jazyce stanou brzy pro žáky samozřejmostí. Složitější situace může učitel doplnit gestem, obrázkem či pohybem tak, aby žáci správně rozuměli. Až v případě potřeby (vysvětlení nové gramatiky atd.) je dobré přecházet k českému výkladu. Často není nutné, aby žáci – alespoň zpočátku - rozuměli slovo od slova. Postačí, když správně pochopí kontext.

Učitel by se měl vyjadřovat stručně a smysluplně. Neměl by zbytečně používat spoustu složitých cizích slov, kterým žáci nerozumí. To pak vede k neustálým překladům do češtiny. Děti s dyslexií si obtížně a pomalu vybavují i pojmy, které jsou jim dobře známé. Složitě výrazy si často nejsou schopny vůbec zapamatovat.

Některým žákům s dyslexií činí potíže i plynulá řeč v mateřském jazyce. Při komunikaci v cizím jazyce by proto neměli být nuceni do složitých a dlouhých monologů. Vhodnější jsou pro výuku dialogy, které jsou žákům něčím blízké či

užitečné. Doporučuje se také vyprávění podle obrázků, dramatizace či užití myšlenkové mapy.

*„Výslovnost hraje při výuce cizích jazyků velmi důležitou roli“.* (Zelinková O., 2006, s. 86) Děti s dyslexií mívají často s výslovností potíže. Ty jsou spojeny s obtížemi v artikulaci (nevysloví-li dítě slovo lokomotiva, jak může vyslovit např. německé slovo Apfelsaft) a se zhoršeným sluchovým vnímáním. Stydí se opakovat po učiteli, mívají strach, že udělají chybu a spolužáci se jim budou smát. Pokud dítě mluvené řeči opakovaně špatně rozumí, ztrácí pozornost a zájem o výuku. Tím se také zhorší jeho výsledky.

Je dobré, aby dyslektik nový výraz několikrát slyšel a opakoval ho spolu s učitelem a spolužáky. Pokud udělá chybu, učitel by ji neměl příliš zdůrazňovat. Spíše by měl výraz znovu správně zopakovat. Teprve po dobrém nácviku může dyslektik sám číst či vyslovovat nové výrazy. Vhodné je používat při nácviku zvukové nahrávky, podle kterých žáci opakují. Při obtížích je dobré předvést na tvaru úst, jak mají žáci správně vyslovovat. Zábavnou formou mohou procvičit výslovnost na básničkách či písničkách, na kartičkách s dvojicemi hlásek atd.

*„Při osvojování slovní zásoby utváříme přímé spojení mezi předmětem nebo situací a výrazem v cizím jazyce bez vkládání slova českého“.* (Zelinková O., 2006, s. 86) Doslovné překlady slovíček nejsou nutné. Nová slovíčka můžeme doplnit gesty, pohybem, obrázky, písni tak, aby jim děti porozuměly. Slovíčko si tak lépe zapamatují, protože ho vnímají více smysly.

Při osvojování slovní zásoby je třeba dodržovat alespoň tyto kroky (Zelinková O., 2006, s. 87):

- nejprve nabízet dítěti nové slovíčko spojením s obrázkem či situací. Nový výraz je nutné často opakovat;
- poté procvičovat ještě zcela neosvojené slovíčko tak, že si dítě např. vybírá z nabízených možností tu správnou (aktivizuje tak pasivní slovní zásobu);
- dítě si slovíčko časem zautomatizuje a užívá ho jako svou aktivní slovní zásobu.

Děti se SPU bývají často vizuální typy. Dávají přednost napsaným slovíčkům, barevnému odlišení (např. rodů, koncovek). Rádi píší slova na kartičky, protože pak s nimi mohou dobře manipulovat. Některé děti s dyslexií jsou však typy auditivní. Ty pak dávají přednost poslechu. Naopak jiné děti si dobře pamatují slovíčka, která si mohou spojit s pohybem (jde o pohybově kinestetické typy). Většina dětí však neupřednostňuje některý ze zmíněných typů učení, spíše je kombinuje.

Dyslektici si často nejsou schopni osvojit gramatiku mateřského jazyka. Mívají tak potíže i s gramatikou u jazyka cizího. Nemůžeme přesně říci, do jaké míry jsou děti se SPU schopné gramatiku zvládnout. Nebudou ji však zřejmě nikdy ovládat všechnu bezchybně.

Jedinou cestou, jak se děti gramatiku naučí, bude pravděpodobně učení se zpaměti, dril. Dobré je spojovat každé gramatické pravidlo s určitým, dobře zapamatovatelným příkladem. Při nové gramatice se musí učitel zaměřit vždy na naučení a procvičení pouze jednoho jevu. Každý jev musí být procvičen v mnoha různých cvičeních tak, aby se stal pro dítě co nejvíc automatickým. Je dobré, když učitel zpočátku gramatické chyby (které nenaruší smysl dané výpovědi) alespoň částečně toleruje, aby dítě zcela neodradil. Děti si mohou pro lepší zapamatování udělat gramatické přehledy.

Gramatický přehled je pro dítě určitou jistotou. Žák ví, kde může hledat pomoc, když zrovna něco nebude vědět. Učitel by měl dětem s dyslexií dovolit, aby měly při běžné vyučovací hodině gramatický přehled – dokud budou chtít – neustále u sebe. Dyslektik si potřebuje učivo často opakovat. Díky přehledu neztrácí motivaci a učivo se pro něj stane rychleji zautomatizované.

Děti s dyslexií většinou upřednostňují vizuální pomůcky. Je proto vhodné využívat barev např. pro odlišení rodů u podstatných jmen, pro odlišení slovních druhů atd. Je však potřeba pro daný jev využívat stále stejné barvy. Některé pomůcky (např. kartičky se slovíčky) jsou časově náročnější, přinesou však výsledek. Osvědčila se slovní spojení a věty rozepsaná na kartičky po jednotlivých slovech. Děti i učitel s nimi mohou manipulovat a spojení dobře procvičovat.



„Vzhledem k převažující shodě mezi grafickou a fonetickou stránkou němčiny lze předpokládat čtení metodou analyticko-syntetickou“. (Zelinková O., 2006, s. 91) Dítěti s dyslexií budou dělat problém slova dlouhá a složená. Mělo by je proto číst po slabikách, aby se tak předešlo dvojitému či tichému čtení. Je dobré, když se dítě na text, který se bude ve škole číst, již doma připraví. Nemusí to však vždy znamenat, že potom bude jeho čtení plynulé, bezchybné, lepší. Krátké texty se některé děti učí zčásti zpaměti. Kombinují tak čtení a přeřikávání. Tento typ učení není sice příliš vhodný, ale učitel by měl ocenit přinejmenším snahu dítěte.

Pro děti s dyslexií je užitečné, když texty nejsou příliš dlouhé, jsou přehledné a členěné do odstavců. Nemotivující může být pro dyslektika už samotný pohled na dlouhý, hustý, nečlenitý text.

Před čtením textu by měli žáci se SPU znát většinu slovíček tak, aby byli schopni textu rozumět (slovíčka by měli mít zautomatizovaná). Cílem by nemělo být bezchybné přečtení textu, ale správné porozumění obsahu. Pokud by dítě text nezvládalo, obtížně by luštilo slovíčka a skládalo věty, není pravděpodobné, že by mělo energii soustředit se ještě na obsah. Ani rychlé čtení však nemusí znamenat, že dítě textu porozumělo.

„Opis a přepis textu, psaní podle diktátu i tvořivé psaní jsou z hlediska intenzity zapojení jednotlivých psychických funkcí rozdílné aktivity, a proto v nich jedinci s dyslexií dosahují různých výsledků“. (Zelinková O., 2006, s. 93) Může se zdát, že opis slovíček je nejjednodušší. Nemusí tomu tak být vždy. Pokud dítě slovo nezná, pouze přesně obkresluje tvary. Pokud dítě slovo nezná a nechápe ho, nemělo by ho opisovat. Neznámé slovíčko může dítě vyslovovat po písmenech, kreslit slovo do vzduchu, poté ho napsat do sešitu a zkontrolovat.

Při opisování by bylo vhodné, aby si dítě text nejdříve přečetlo, pak napsalo a samo si po sobě zkontrolovalo. Není nutné zdůrazňovat, že dyslektik potřebuje ke psaní dostatek času. Text by však neměl být příliš dlouhý a téma by mělo být dítěti blízké. „Psaní souvislého textu je pro jedince s dyslexií téměř nezvládnutelné, pokud této dovednosti není věnována intenzivní pozornost“. (Zelinková O., 2006, s. 95) Je proto lepší, pokud dítě pouze doplňuje vybraná slova do textu či seřazuje věty.

### 2.3.4 Přístup učitele k žákovi se SPU

Odborníci často popisují v literatuře poruchy učení, pozornost věnují i reedukaci, ale méně často se zamýšlejí nad tím, co prožívá samotné dítě, které poruchou trpí. Jak se asi musí cítit člověk, který opakovaně zažívá neúspěch?

Dyslexie neprovází dítě pouze ve škole. Porucha je s ním spjata celý život. Nejsou ojedinělé případy, kdy se děti věnují řadu let výuce cizího jazyka, složí úspěšně i maturitní zkoušku, ale nejsou schopny dát dohromady jednoduchou větu. „*Zvládnutí cizího jazyka není snadné, proto buďme tolerantní k těm, kteří za své obtíže nemohou*“. (Zelinková O., 2006, s. 96)

Pro učitele je těžké věnovat se individuálně či více dítěti s dyslexií, pokud má ve třídě dalších 20 dětí, kteří mají různou úroveň vědomostí. Přesto by se měl snažit vycházet dyslektikovi vstříc a pomáhat mu.

Spolužáci by měli chápat, že určitá míra tolerance není pro dyslektika zvýhodněním, ale pouze mu umožňuje zvládnout tentýž úkol. Úkol, který normální děti splní bez větších potíží. „*V dobře vedené třídě žáci vědí, co znamená mít dyslexii, dysgrafii*“. (Zelinková O., 2006, s. 96) Dítěti se neposmívají, neprovokují, ale spíše se mu snaží pomoci a dát najevo, že ho berou takového, jaký je. Pocit ponížení bývá pro dítě traumatizující.

Pokud dítě se SPU zažívá při výuce jazyka většinou neúspěch, ztratí o jazyk zájem, přestane se učit. Úspěch je pro dítě velkou motivací, posiluje jeho sebedůvěru. Proto by se měl učitel snažit najít takový přístup, takové formy výuky, u kterých dítě zažije úspěch. Metody, které mu pomohou s poruchou bojovat.

Učitel se může se žákem domluvit např. na formě kladení „nečekaných“ otázek v průběhu vyučování. Protože dyslektikovi dělá potíže rychle odpovídat na něco, co nečekal, může mu učitel naznačit tím, že se k němu přiblíží, že žák bude vyvolán. Omezí tak nečekané úkoly a zvýší počet situací, při kterých i dítě se SPU může zažít úspěch a podpoří tak jeho sebedůvěru. Otázky, které žák nestihne rychle „vstřebet“, by mu měly být dle potřeby zopakovány. Během výkladu by se měl učitel také zajímat o to, zda všichni probírané látce rozumí.

Z výuky by se měl snažit učitel odstranit ironii (a to nejen v případě práce s dítětem se SPU). Měl by se snažit vnímat, jak žák na výuku reaguje a poskytovat mu zpětnou vazbu.

Učitel by měl počítat s tím, že pokroky se nebudou dostavovat mílovými kroky, ale že budou velmi pozvolné. I ony však musí být oceněny. Učitel ani žák by neměli ztrácet víru v to, že vše nakonec zvládnou. Je důležité zachovat si optimistický přístup. „*Pomoc ze strany učitele i spolužáků by měla být samozřejmostí*“ (Zelinková O., 2006, s. 97)

### **2.3.5 Využití her při výuce cizích jazyků u dětí se SPU**

Pro děti s dyslexií je vhodné, když je výuka pestrá, doprovázená spoustou her, vizuálních a poslechových pomůcek, pohybu. Novou gramatiku či slovní zásobu si lépe zapamatují, když ji vnímají více smysly.

Při nacvičování slovních spojení je dobré používat scénky, předvádění reálných či smyšlených situací a přehrávání jednoduchých pohádek. Děti se tak nemusí soustředit na pouhé papouškování textu, ale zapojí celé tělo, uvolní se a s větší lehkostí pak přemýšlejí.

Pro rychlé opakování slovní zásoby často používají učitelé míč. Házením vyvolají žáka, položí mu otázku, on na ni odpoví a zase hodí míč spolu s otázkou dál.

Děti mohou také skládat texty podle předlohy či tvořit z nastříhaných kartiček věty tak, jak se správně naučily. Pokud skládají texty podle předlohy, nejprve si předlohu nahlas přečtou. Poté hledají jednotlivá slova a skládají je podle předlohy. Složený text poté znovu nahlas přečtou. Pokud skládají děti text bez předlohy, musí složit smysluplné věty (v těžší verzi jim např. nesmí zůstat žádné slovíčko) a poté je nahlas přečíst. Hledat se mohou na nachystaných kartičkách také dvojice slov.

Oblíbený bude pro děti i v cizím jazyce slovní fotbal. Kontrola slovní zásoby se může udělat i na cvičení, kdy jsou všechna slova napsaná v jednom velkém hadu bez mezer. Děti pak mají za úkol slova ve větách správně oddělit a věty napsat. Slova se také mohou skládat z písmenek či slabik nebo třídit do určitých poddruhů (např. dle rodu).

Pro zapamatování slovíček je také vhodná hra „Na dovolenou jsem si vzal...“, kde každý žák zopakuje všechna předchozí vyslovená slovíčka a pak přidá své slovíčko (k tématu). Rádi také hrají děti hru Bingo – se slovy i s čísli.

Vhodným doplněním je i pexeso, které slouží k procvičování slovní zásoby. Při každém otočení musí žák přečíst či říct správně slovo. Děti vnímají pexeso spíše jako zábavu. Mnohdy si ani neuvědomují, že se tak vlastně učí.

Zpestřením výuky jsou i písňe a říkadla, která se vztahují k probírané látce. Text nemusí být složitý a může být doplněn pohybem. Hry ožívají rutinu ve výuce a poskytují uvolnění. Jsou přirozenou cestou, jak si dítě osvojí gramatiku a jevy, aniž by mělo pocit, že se příliš učí. Oblíbené jsou nejen u dětí se SPU křížovky a domina. Tyto pomůcky nemusí vytvářet vždy učitel, na jejich výrobě se mohou podílet i sami žáci.

### **2.3.6 Učebnice a pomůcky**

Zájem o výuku cizích jazyků neustále stoupá. Na trhu se objevují nové a nové učebnice a pomůcky. Nabídka se rozšiřuje i pro děti s poruchou učení.

Cílem výuky jazyků je, aby se děti naučily v daném jazyce číst a psát, aby se seznámily alespoň se základními reáliemi zemí. „*Tento cíl platí pro všechny děti, tedy i pro děti s poruchami učení. Mění se jen metody práce*“. (Zelinková O., 2006, s. 108) Cizí jazyk není stejný jako mateřský. Objevují se v něm jiné hlásky, jsou jiné rody, jiný slovosled, musí se používat členy. Pro děti je toho v cizím jazyce spousta nového a těžkého.

Dyslektici těžko rozlišují hlásky, mívají nízkou úroveň sluchového rozlišení. Dělá jim proto potíže rozlišit např. slova viel a für, Biene a Beine atd. Učitel s nimi musí látku stále procvičovat a opakovat. Opakovat v nových situacích a pozvolna přidávat něco nového.

Vzhledem k tomu, že děti se SPU mívají potíže se psaním, není příliš vhodné, aby si psaly slovníček samy. Pokud ho tedy nemají v tištěné podobě, je lepší, když jim slovíčka zapisují rodiče. „*Některým dětem pomáhá, když mají slova ve slovníčku napsána v blocích zhruba po třech – vždy tři slovíčka a volný řádek*“. (Zelinková O., 2006, s. 109) Zlepší se tak přehlednost a děti se ve slovní zásobě lépe orientují. K určitým tématům si mohou děti vytvořit slovníček obrázkový (výraz – obrázek).

Učení je tak zábavnější a slovíčka lépe zapamatovatelná. Obrázkový slovník může mít každé dítě svůj soukromý, ale může být i ve třídě, pro všechny společný. Společný pak musí být umístěn tak, aby byl všem žákům stejně k dispozici (např. zavěšen kolíčky na prádelní šňůře).

Slovíčka by se měli učit dyslektici nejdříve ústně. Teprve po nácviku výslovnosti a čtení by se je měli naučit psát – nejdříve podle předlohy a teprve potom z paměti. Slovíčka, písmena či slabiky je vhodné psát také na samostatné kartičky tak, aby s nimi mohlo dítě manipulovat. Procvičuje se tak skládání slov a vět, výslovnost, správný slovosled či např. správné psaní slov. Není vhodné, aby se žáci se SPU učili příliš mnoho nových slov během jedné vyučovací hodiny. Záleží na náročnosti slovíček i na schopnostech žáka, ale slovíček by nemělo být více než osm.

Významnou pomůckou je pro děti s dyslexií (zejména v českém jazyce) bzučák. Jedná se o opticko-akustickou pomůcku, která se využívá při nácviku správné výslovnosti, při slabikování apod. Pro rozlišení y – i se používají také textilní písmena, která jsou vytvořena z různých látek a značí dětem tvrdost či měkkost daného písmene.

Při čtení je velkou měrou využíváno tzv. dyslektické okénko. Díky okénku čtou děti plynuleji. Buď jsou popoháněny nebo naopak bržděny, aby nepředbíhaly.

Děti s dyslexií se těžko soustředí na dlouhá, těžká či neustále stejná cvičení. Učitel by se proto měl snažit o to, aby se typy cvičení měnily a nebyly příliš náročné. Dyslektik může např. doplňovat neúplné věty či jen určitá slova (slova může a nemusí vybírat z nabídky). Může vybírat slova, která nepatří mezi určitou skupinu slov a svůj názor poté zdůvodnit. Může skládat z písmen správná slova a cvičit jejich výslovnost. Může spojovat slova, která k sobě patří, přiřazovat slova k typu výslovnosti, k obrázku či spojovat rozdělené části vět. Může opravit špatně napsané slovo nebo větu, hledat rozdíl mezi dvěma slovy (i bezesmyslnými slovy), hledat určitá slova v textu, seřazovat slova od nejdelších po nejkratší atd.

Pro zpestření mohou být některá slova v textu či v písni nahrazena obrázky. Text se tak stává pro dítě zajímavým, i když mnohdy náročnějším.

*„Slova a texty v mateřském i cizím jazyce lze používat v následujících cvičeních: označování písmen ve slovech, postřehování slov, cvičení očních pohybů, cvičení*

*zrakové a sluchové percepce, cvičení paměti“.* (Zelinková O., 2003, s. 175) Sluchové vnímání může být procvičeno ve cvičeních typu: tleskni, když...., jmenuj slova na A, rozděl slovo na slabiky, hledej slova, která se rýmují atd. Zraková percepce se u dětí se SPU může procvičovat podtrháváním určitých výrazů, rozdělováním spojených slov či vyhledáváním slov mezi písmeny nebo v textu. Těžká slova mohou děti nejdříve obtahovat, teprve potom samostatně psát.

Výuku může učitel zahajovat např. jazykovou rozcvíčkou. Může s dětmi hrát slovní fotbal v písemné i slovní podobě, může jít o hádání obrázku či doplňování písmen do slov, o šibenici atd.

Důležité také je, aby dítě poslouchalo i svoji vlastní výslovnost a řeč. I dítě s dyslexií musí být zapojováno do prezentací projektů, do čtení textů, musí zkoušet číst a psát slova. Chyby se mu však musí vytýkat s trpělivostí a bez vážných výčitek. Za mnohé chyby dítě vlastně nemůže...

Procvičovat si učivo a zároveň si trochu odpočinout může žák např. při vybarvování obrázků souvisejících se správnou výslovností. Může hledat slovíčka, ve kterých se píše např. IE a ty vybarvovat modře (zda úkol splnil správně zjistí tím, že mu vyjde správný tvar obrázku). Může vybarvovat obrázek podle zadaných barev (1=blau) atd.

Záleží na učiteli, jak umí děti upoutat a zpestřit jim výuku. Jak umí naučit.

## 2.4 Svět barev

### 2.4.1 Vnímání barev

*„Zrakový systém člověka je citlivý na elektromagnetické vlny, jejichž délka leží v rozsahu od 280 do 720 milimikronů“, to znamená ve viditelné části spektra. „Vlny, které dopadají na sítnici, jsou pouze prvním stupněm složitého řetězu procesů, jež vedou ke zrakovému obrazu okolí“.* (Vašutová M., 2004, s. 68) To, jak vnímáme barvy, je závislé také na optických vlastnostech povrchu předmětu. Většina předmětů, které nás obklopují, světlo částečně pohlcují a částečně odráží. *„Pro vnímání barvy předmětu musí zrakový systém registrovat nejen světlo odrážené povrchem předmětu, ale též charakteristiku světla, které tento povrch osvětluje“.* (Vašutová M., 2004, s. 68) Počítky, které vznikají při vnímání barev, můžeme popsat jako světlost, barevný odstín a sytost.

Různé druhy světla se liší svou vlnovou délkou. Náš zrakový systém převádí vlnovou délku na barvy. Různá vlnová délka přitom odpovídá různým barevným odstínům.

Vnímání barev je subjektivní zážitek. Odborníci odhadují, že jsme schopni rozeznat přes 7 miliónů barevných odstínů. Podle údajů Národního úřadu pro standardizaci však umíme pouze 7500 těchto odstínů pojmenovat (jedná se především o barvy, které jsou důležité pro náš život).

Barvy mají i biologickou funkci. U živočichů, kteří vnímají barvy jinak než lidé, hrají barvy důležitou úlohu při rozmnožování. U člověka ovlivňují barvy jeho vegetativní systém. Teplé barvy např. podněcují ke zvýšení činnosti, studené naopak uklidňují a vyvolávají útlum tělesných funkcí.

K. Goldstein předpokládal, že různě zabarvené pozadí působí na člověka různě, vyvolává různé behaviorální efekty. Podle jeho teorie působí barva na organismus tak, že se k prostředí buď „přikláníme“ nebo se od něj „odtahujeme“.

Barvy jsou nositelem nonverbálního sdělení. Člověk může využít určitou barvu k tomu, aby učinil nějaký jev více srozumitelným. Mnoho odborníků přitom říká, že „čistý“ vjem barvy neexistuje. To, jaký máme vztah k barvám, ovlivňují především naše zkušenosti a prožitky. V určité kultuře je však určitá barva většinou vnímána stejně či

alespoň podobně. Vnímání barvy je přitom podmíněno také geneticky. Je obecně známo, že muži neumí rozeznat tolik odstínů barev jako ženy. U mužů se také častěji vyskytuje barvoslepost.

Výzkumem barev se zabýval také švýcarský psycholog Max Lüscher. Od něj pochází známý výrok: „Řekni mi, jakou barvu máš rád, a já ti řeknu, kdo jsi“ (Vašutová M., 2004, s. 80). M. Lüscher prosazoval princip čtvernosti, o kterém předpokládal, že je lidské mysli přirozený. Jeho teorie se opírá o princip protikladů a o vzájemnou interakci mezi barvou a tím, jak ji člověk vnímá a na základě toho se pak chová.

Pokud si – dle Lüschera – člověk rovnoměrně pro svůj život vybírá všechny barvy (základní červenou, modrou, zelenou a žlutou), je jeho život v rovnováze. Pokud u něj některá z barev převládá, znamená to (tab. č. 3 a 4):

Tab. č. 2 - Vztah mezi barvou, vjemem, chování a sebecitem:

Barva	Vjem	Chování	=> sebecit
Červená vyvolává	vzrušení	aktivitu	tedy sebedůvěru, pocit vlastní síly
Modrá vyvolává	klid	uspokojení	tedy spokojenost, zařazenost
Zelená vyvolává	pevnost	setrvání	tedy sebeúctu, identitu
Žlutá vyvolává	uvolnění	změnu	tedy svobodu, seberozvoj

Tab. č. 3 - Vztah mezi preferencí / odmítáním barvy a úrovní sebecitu:

Barva	Preference barvy	Odmítnutí barvy
Červená	sebevýznamňování (chlubivost)	sebelítost (deprese z vyčerpání)
Modrá	neuspokojenost (trvalá dychtivost)	vydávání sebe sama v šanc
Zelená	sebeopřecení	zpochybňování sebe sama
žlutá	nátlak na sebe sama	útěk před sebou (nezodpovědnost)



## 2.4.2 Význam barev

Každá barva má svou symbolickou hodnotu. Některé barvy mají různý symbolický význam, někdy úplně protikladný. Barva má vždy dvě podoby – dobrou a špatnou. Barvy úzce souvisí s afektivitou a pojí se především k nějaké události, která má silný emocionální obsah.

Klíčovou úlohu hrají barvy např. v heraldice. Svou symboliku barev rozvinula i alchymie. S množstvím symbolických významů jednotlivých barev se můžeme setkat i v literatuře. V těchto odvětvích se někdy významy barev liší, někdy se shodují. Symbolika barev není jednotná. Přesto je úzce spojena s lidským životem.

Řada odborníků se zabývala výzkumem barev z psychologického hlediska. Následující řádky popisující některé barvy a jejich psychologický význam vychází z poznatků Schaieho (1963,1966), Lüschera (1974,1979), Heisse a Halderové (1975), Wilsonové a Beckové (1988).

Červená barva je často výrazem životní síly a aktivity. Značí potěšení z činnosti a touhu po silných zážitcích a úspěchu. Červenou mají v oblibě lidé, kteří jsou cílevědomí a tvořiví. Tito lidé mají dostatek energie a jsou schopni usilovné práce. Mohou to však být také prudšasové a mít sklon k násilí. Odmítání této barvy může mít příčinu v nedostatku sil, v unavenosti či vyčerpání. Člověk, který nemá rád červenou, může mít pocit, že nedosáhl toho, čeho dosáhnout chtěl a být smířený s tím, že už toho ani nedosáhne.

Žlutá barva působí povzbudivě. Je to barva, která značí změnu. Barva, která se dere dopředu za vším novým. Žlutou mají rádi lidé, kteří jsou otevření, bezprostřední, plní nadějí. Na druhou stranu se některým lidem může zdát žlutá barva pokrytecká. Tito lidé jsou většinou zklamáni, jejich naděje byly zmařeny. Často nevěří ve svou budoucnost.

Zelenou barvu mají v oblibě lidé, kteří mají pevné zásady a za všech okolností si stojí na svém. Většinou se nezaletnou žádných překážek. Umí pomáhat druhým, mívají však také sklon je ovládat a kontrolovat. Touží po tom, aby byli obdivováni a uznáváni. Jsou houževnatí, ale málo přizpůsobiví. Zelenou naopak odmítají lidé, kteří jsou „svoji“, originální. Oblíbená není tato barva u zklamaných, tělesně slabých či lidí, kteří jsou vnitřně nejistí.

Modrá barva je barva pokoje a souladu. V oblibě je u lidí citlivých, kteří hledají lásku, romantiku, věrnost. Často si ji volí lidé s bohatým vnitřním životem. Rádi mají modrou i lidé toužící po klidu, ti, kteří jsou unavení a přepracovaní či ti, kteří nemají rádi změny. Lidé, kteří odmítají modrou barvu mohou mít strach podívat se do svého vlastního nitra. Často jsou nespokojeni se svými vztahy. Odmítají ji i mladí lidé, kteří se chtějí osamostatnit.

Oranžová barva je znakem extroverze a aktivity. Lidé, kteří tuto barvu milují, bývají ohleduplní a vůči ostatním taktní. Často mají chuť řešit víc věcí najednou. Deprimovaní a smutní lidé tuto barvu odmítají. Právě oni by ji však pro svou přátelskost měli nosit.

Fialová barva značí nezralost. Lidé, kteří tuto barvu upřednostňují, rádi okouzlují druhé. Fialová je barvou snů, romantiků a tajněstkářů. Tito lidé bývají pro „normální“ život často nepoužitelní, jsou roztěkaní a nerozhodní. Rádi ji mají i diplomaté a lidé zdrženliví. V nemilost padla fialová u lidí, kteří mají své city pod kontrolou, kteří netouží po komplikovaných vztazích. „*Fyziologicky souvisí oblíba fialové s hormonálním stavem*“. (Vašutová M., 2004, s. 96) Oblíbená je také u těhotných žen a u lidí, kteří mají problémy s funkcí štítné žlázy.

Hnědá barva je spojena s představou tělesných požitků. Oblíbená je nejen u lidí, kteří mají rádi klid a vlastní pohodlí. Upřednostňují ji i lidé unavení a vyčerpaní, kteří si chtějí odpočinout. Odmítají ji lidé, kteří naopak netouží po životě v klidu, kteří se chtějí od ostatních odlišovat, být výjimeční. Lidé vyrovnaní mívají k hnědé barvě neutrální postoj.

Černá barva je ze všech barev nejtmaší. Lidé, kteří ji mají rádi, odmítají svůj úděl. Černá je barvou vzdoru a protestu. To, že si někdo tuto barvu zvolí, většinou upozorňuje na závažný (vnitřní) konflikt člověka.

V současné době věnuje psychologie zkoumání barev velkou pozornost. „*O tom, že volba určitých barev odráží vnitřní stavy prožívání na nevědomé i vědomé úrovni, dnes již není pochyb*“. (Vašutová M., 2004, s. 98) Barvy vyvolávají u dětí i dospělých různé pocity, stavy a nálady, působí na city. Proto také lidé citově založení reagují na barvy mnohem silněji.

### 2.4.3 Barvy a specifické poruchy učení

„*SPU negativně ovlivňují psychický, emocionální a sociální vývoj jedince*“.  
(Vašutová M., 2004, s. 114) Děti s dyslexií se ocitají v situacích, které jsou pro ně frustrující. Často zažívají neúspěch. Toto selhávání snižuje jejich sebevědomí, bere jim motivaci. Neúspěch může u některých dětí vyvolat i další emoční či neurotické poruchy (např. deprese).

Někteří odborníci jsou toho názoru, že vnímání barev se promítá i do SPU. I když se málokterí z nich vyjadřují ke vnímání barev a ke zvláštnostem percepce barev u dětí se SPU, mnozí s barvami pracují. Barvy používají při terapii i diagnostice. Způsob léčby u dyslektiků pomocí barevných čoček využívá např. G. Serfontein.

Existuje celá řada barvových testů. „*Podle struktury zastoupení barvy a tvaru v rámci testového podnětu a způsobu reagování na barevné podněty rozlišujeme*“  
(Vašutová M., 2004, s. 109):

- testy tvorby barevného objektu: Hroznový test Sanguinettiho a Sigurta, Pfisterův test s barevnými pyramidami aj.;
- osobnostní projektivní metody: Rorschachův test aj.;
- testy volby barev: Neumanův barevný test, Lüsherův velký klinický test / malý osmibarevný test, Test barevného sémantického diferenciálu V. Ščepichina a A. Ricklové aj.

Málokdy vnímá člověk barvu jako „čistou“. Barva bývá často spojována s nějakou situací, je vnímána ve vztahu k jiným barvám.

„*Test barevného sémantického diferenciálu autorů V. Ščepichina a A. Ricklové vychází z emocionální reakce člověka na barvy a používá metodologie C.E.Osgooda a P. Tannenbauma*“.  
(Vašutová M., 2004, s. 114) Vydán byl poprvé v r. 1992. Je řazen k osobnostním a projektivním barvovým testům. „*Test je relativně nezávislý na verbálních schopnostech subjektu, na jeho ochotě ke komunikaci, lze jej použít i u osob se sníženým intelektem, s výukovými a výchovnými problémy, zvýšeně unavitelných či sociálně zanedbaných*“.  
(Vašutová M., 2004, s. 112)

Test je jednoduchý. Používá 44 podnětových slov, která se týkají základních hodnot. Tato slova jsou vybrána z hlediska důležitosti pro život člověka. Když člověk

přiřazuje barvy k podnětovým slovům, reaguje většinou intuitivně. Při hodnocení testu se přihlíží také k nevědomému prožívání člověka, k ulpívání na určitých barvách, k zážitkové asociaci a k dalším proměnným. Není náročné udržet během testu přiměřenou pozornost a pochopit význam jednotlivých podnětových slov. „*Autoři předpokládají, že jednotlivé barvy vyvolávají u člověka emocionální odezvu*“. (Vašutová M., 2004, s. 113)

Na základě barvového testu Ščepichina a Ricklové byl proveden výzkum, který sledoval oblíbenost barev u dětí se SPU ve srovnání s dětmi bez SPU. Podnětová slova se týkala především školy, rodiny a vrstevníků. Ve výzkumu byla sledována individuální stupnice barev podle oblíbenosti a frekvence barev vzhledem ke slovům, která se váží ke škole.

Výzkum vnímání barev byl prováděn v letech 1995-2001 a probíhal na základních školách v Ostravě, Opavě, Havířově, Karviné, Bohumíně, Novém Jičíně, Přerově, Hlučíně, Krnově a Jeseníku. Děti pracovaly ve skupinách, které měly maximálně deset členů. Celkem se testu zúčastnilo 622 dětí třetích a čtvrtých tříd. 322 dětí trpělo SPU (237 chlapců, 95 dívek), 290 dětí bylo bez SPU (163 chlapců, 127 dívek).

„*Každé dítě potřebovalo 12 pastelek ve standardních barvách žlutá, oranžová, světle zelená, světle modrá, světle červená, světle hnědá, tmavě zelená, tmavě modrá, tmavě červená, tmavě hnědá, fialová, černá*“. (Vašutová M., 2004, s. 120) Barvy byly přiřazovány dětmi následujícím způsobem: v první fázi vybraly děti 3 barvy, které se podle jejich pocitu hodily k danému podnětovému slovu nejvíce. Ve fázi druhé řadily barvy od nejoblíbenější po nejméně oblíbenou.

Podnětových slov bylo v testu celkem 50. Jednalo se o 44 standardních podnětových slov a 6 slov doplňkových, které měly souvislost s problémy týkajícími se SPU (čtení, známka, diktát, vysvědčení, psaní a poznámka). Test neměl přesně stanovenou dobu trvání, v průměru trval zhruba kolem 30 minut. Dětem nečinil větší potíže.

Z výzkumu vyplynulo, že děti se SPU řadí na individuální stupnici barev světle hnědou, oranžovou či světle červenou většinou na vyšší pozice než děti bez SPU.

Naopak fialová a tmavě zelená je u dětí se SPU méně oblíbená než u dětí bez SPU (vnímají tedy tyto barvy více negativně).

Černou barvu řadí do vyšších pozic více chlapci se SPU než děvčata se SPU a chlapci bez SPU. Světle hnědá barva je více oblíbená u děvčat se SPU než u děvčat bez SPU, naopak tmavě hnědá či oranžová je u děvčat se SPU oblíbená méně. Žlutou barvu řadí do nižších pozic více chlapci se SPU než děvčata se SPU či chlapci bez SPU.

V testu byla zjišťována také frekvence barev, to znamená, kolikrát danou barvu v průběhu testu při přiřazování barev k jednotlivým podnětovým slovům děti použily. Bylo zjištěno, že děti bez SPU používají v průměru tmavě hnědou barvu méně často než děti se SPU. Naopak tmavě zelenou používají děti bez SPU častěji. Děti se SPU používají více světle červenou a světle modrou barvu. Méně než děti bez SPU užívají děti se SPU barvu černou (chlapci převažují nad dívkami). „*Při srovnání frekvence těchto barev podle pohlaví zjišťujeme, že rozdíly mezi dětmi se SPU a bez SPU nezávisí na pohlaví, pouze u děvčat nejsou natolik výrazné*“. (Vašutová M., 2004, s. 136) (viz příloha č. 7 a 8)

K podnětovým slovům, která se vázala ke škole, užívaly všechny děti bez rozdílu pohlaví a poruchy nejčastěji barvu černou (u děvčat je pouze průměr užití černé barvy o něco nižší). Dalšími často užívanými barvami, které jsou spojeny s touto skupinou podnětových slov, jsou žlutá a tmavě červená. Tmavě zelenou či fialovou užívaly děti se SPU méně často než děti bez SPU (viz tab. č. 4 a příloha č. 9).

Tab. č. 4 - Srovnání uspořádání barev dle frekvence pro skupinu podnětových slov vážících se ke škole

<b>Děti se SPU</b>	<b>Děti bez SPU</b>
černá	černá
žlutá	žlutá
tmavě červená	tmavě červená
světle červená	fialová
světle modrá	tmavě zelená
fialová	světle červená
světle zelená	světle modrá
oranžová	světle zelená
tmavě modrá	tmavě modrá
tmavě zelená	oranžová
tmavě hnědá	světle hnědá
světle hnědá	tmavě hnědá

„Děti se SPU tmavě zelenou barvu vnímají negativněji a rovněž ji méně používají než děti bez SPU“. (Vašutová M., 2004, s. 142) Děti se SPU používaly nejčastěji tmavé barvy u podnětových slov domácí úkoly, poznámka a učení. Naopak nejméně přiřazovaly tmavou barvu k podnětovým slovům čtení, známka a vysvědčení.

Obecně užívají černou a tmavě zelenou barvu děti se SPU méně často. Dávají naopak přednost barvě světle červené či světle modré.

Výzkumem bylo dále zjištěno, že děti se SPU mají konfliktnější vztahy s rodiči než děti bez SPU (významnější rozdíl je přitom u dívek se SPU oproti děvčatům bez SPU). „Děti se SPU mají větší tendenci ke školnímu selhání a narušenější vztahy jak ke škole, tak k učení“. (Vašutová M., 2004, s. 145) Ve vztahu k vrstevníkům nebyly shledány větší adjustační potíže u dětí se SPU oproti dětem bez SPU.

U dětí se SPU byly dále naměřeny zvýšené hodnoty v agresivitě či úzkosti (anxietě). Dyslektici mají také větší tendence k úniku do nemoci než děti bez SPU. Větší pocit unavitelnosti byl zaznamenán u chlapců se SPU než u děvčat se SPU (viz příloha č. 10). Děti se SPU jsou méně přizpůsobivé životním situacím než děti bez SPU. „Zdá se, že u dívek se SPU zasahují maladjustační problémy celek osobnosti“. (Vašutová M., 2004, s. 166)

### 3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce se skládá ze čtyř částí: z učebnice *Lustiges Deutsch*, příloh k učebnici, slovníčku a CD.

#### 3.1 Učebnice *Lustiges Deutsch*

Učebnice má 6 lekcí orientovaných na základní slovní zásobu a gramatiku. Před první lekcí se děti seznámí s německou abecedou a správnou výslovností jim neznámých hlásek (ü, ö, ä), naučí se hláskovat slovíčka a seznámí se s německými křestními jmény.

Úvodní stránku každé lekce tvoří vždy název nové lekce a obrázky, které dětem naznačí, čeho se lekce týká. Po úvodní stránce vždy následuje rozhovor, který uvede děti do nového tématu. Rozhovory jsou v učebnici krátké, tak aby děti se SPU neměly problémy s dlouhým čtením. Každý článek je zároveň přepracován do „páskové“ podoby v části příloh tak, aby si ho děti mohly číst pomocí dyslektického okénka, v tomto případě domečku.

Nová gramatika je vždy vyznačena v růžovém rámečku a uvedena vykřičníkem tak, aby si děti všimly, že se jedná o něco nového. Následně je ve cvičeních gramatika procvičena. Před každým cvičením je uveden piktogram tak, aby děti věděly, na co bude cvičení zaměřeno (zda na poslech, mluvení, psaní atd.) Cvičení většinou nejsou příliš dlouhá, aby se žáci neunavili a dobře se soustředili.

Každá lekce (s výjimkou první) je ukončena reáliemi, které jsou v českém jazyce a procvičováním výslovnosti. Reálie mají za úkol děti lehce a nenásilně seznámit s německy mluvícími zeměmi.

Stránkování je v učebnici provedeno jak formou číslice, tak formou slovní (Seite 2 – zwei). Tuto formu stránkování jsem zvolila proto, aby děti měly číslice neustále na očích a lépe si je tak zapamatovaly. Výuka jazyků by měla být zábavná, proto celou dobu provází děti učebnicí rodina Simpsonova. Tyto postavičky jsou nejen u dětí oblíbené. Učení se tak může stát bližším a snad i zábavnějším.

Učebnice je udělána zároveň jako pracovní sešit, děti do ní mohou rovnou psát.

Učivo je vybráno tak, aby se dalo s úspěchem zvládnout. V první lekci se děti naučí představit samy sebe (jak se jmenují, kolik je jim let). Cizí jim nezůstanou ani pozdravy. Zvládnou i číslovky do 20. Druhá lekce je zaměřena na rodinu (rodinné příslušníky a popis toho, jaký kdo je – děti se učí užívat přídavná jména). Osvojí si dny v týdnu a pokusí se uvědomit si, proč se učí právě němčinu.

Ve třetí lekci se děti zabývají bydlením. Zvládnou říct, odkud pochází a kde bydlí. Seznámí se s městy německy mluvících zemí. Umí představit svého kamaráda a poznávat barvy. Reálie jsou v této lekci zaměřeny na vlajky. V lekci čtvrté se děti seznámí se zvířaty (zvířata se naučí nejen poznávat, ale i o nich např. říct, co jí). Naučí se sloveso mít a osvojí si čtvrtý pád u podstatných jmen. Na konci lekce je krátký přehled o Německu, Rakousku a Švýcarsku.

Pátá lekce je zaměřená na činnosti, které děti dělají či nedělají rády – co rády hrají, v čem jsou dobré, co dělají právě teď atd. Lekce je tak zaměřena na procvičování sloves. Slovesa se děti učí pouze v první osobě (nejdříve se učí první osobu sloves v různých situacích, na ni teprve navazuje osoba 2. a 3. jednotného čísla). Je důležité, aby si děti učivo pořádně osvojily. Děti si umí sestavit svůj týdenní plán a zjistí, co je ve školství v Německu jinak. V šesté lekci se děti učí pojmy týkající se jídla a pití. Umí říct, co jim chutná či nechutná, co snídají či obědvají, co považují za zdravé nebo naopak nezdravé atd. Nakonec se seznámí se státními znaky a hymnami německy mluvících zemí.

Jak již bylo řečeno, v každé lekci je věnována pozornost také výslovnosti. Procvičují se hlásky, které jsou obtížnější a které dělají dětem s dyslexií potíže. Jedná se o cvičení slovní i zaměřená na psaní – např. rozlišování dvojhlásky ie – ei atd. Hlásky se procvičují připojováním slov ke správnému čtverečku, vybarvováním správnou barvou atd.

### **3.2 Přílohy k učebnici**

Přílohovou část učebnice tvoří pomůcky, které mohou sloužit jak ke hře, tak k prohloubení a opakování učiva. První přílohou jsou kartičky s číslovkami, které se dají využít při rychlém ústním procvičování (vyslovení číslovky – ukázání správné kartičky). Mohou se hrát také jako pexeso, využívat při hře na obchod apod.



Hra domino je vytvořena dvojím způsobem – na čísla i na slovíčka. Čísla se mohou využívat pro zábavné procvičování již známého, slovíčka by měla sloužit k lepšímu zapamatování (je dobré, pokud děti vidí slovíčka napsaná, manipulují s nimi a různými způsoby je skládají).

Hodiny jsou čistě praktickou věcí k procvičování času i číslovek.

Některé lekce obsahují pexesa, která se mohou použít i při zkoušení slovíček, při písemné práci či jednoduše ke hře.

Kartičky barev jsou záměrně vytvořené tak, aby se mohly používat více způsoby. Čtvereček vyplněný barvou se dá použít v případě, kdy má dítě ukázat, zda správně pochopilo vyslovený či napsaný význam. Barevně napsané čtverečky by měly sloužit dyslektikům k tomu, aby si barvy lépe zapamatovali. Tím, že barvu vidí i napsanou i vybarvenou, by si ji měli lépe „zafixovat“. Černobílé zpracování je pak vhodné pro výuku, pro procvičování atd.

Abeceda slouží k procvičení již osvojené slovní zásoby. Dítě může mít za úkol napsat slovíčka, která na dané písmeno začínají či jednodušeji slovíčka, která dané písmeno obsahují. Za určitý splněný počet takových slovíček si může dané písmenko vymalovat. Dítě tak zjistí, co již umí nebo v čem jsou jeho slabiny.

Vždy po třech lekcích jsou zařazeny kartičky pro skládání vět. Kartičky obsahují hlavní již procvičená slovíčka a umožňují tak dítěti skládat smysluplné věty, hledat správná slovíčka či plnit různé, učitelem zadané, úkoly.

Zvířecí lexikon je doplněním čtvrté lekce, která je věnována zvířatům. Shrnuje to, co již žáci umí o zvířeti říci. Lexikon si mohou žáci po prohloubení slovní zásoby v pozdějším průběhu výuky vyrobit i k jiným lekcím.

Listy s výslovností jsou orientovány na správnost sluchového i zrakového vnímání. Dítě s dyslexií může sice slovíčko dobře slyšet, ale může si ho špatně poznačit, protože např. „nechtěně“ přehodí písmenka. Ke kontrole správnosti slouží políčka, vedle kterých je vždy některá z číslic, kterou již dítě umí říct (zároveň si tak procvičuje čísla a kontroluje, zda si dobře poznačil čtené slovíčko). Kartičky jsou doplněny veselými obrázky Simpsonů, které si mohou děti dle libosti nebo za správné splnění vymalovávat.

K procvičování čtení slouží velká barevná písmena se slovíčky. Písmena jsou udělána po dvou vždy ke každé lekci. Slovíčka jsou natočena různými směry, různě skosená a různě velká. V „lehčí“ verzi jsou jednotlivá slovíčka vždy oddělena hvězdičkou, ve verzi „těžší“ jsou téměř spojena.

Kostky slouží k zábavnému procvičení číslovek i slovíček. Dají se použít různými způsoby. Jedním z nich je např. hra, ke které se použije kostka s čísly. Hrací pole pak obsahuje otázky, na které musí dítě pohotově odpovídat. „Trest“ za nesplnění úkolu či odměna je na učiteli či na samotných žácích. Kostka s pojmy pak může sloužit k tomu, že dítě musí např. říct správně slovíčko, které se k danému tématu hodí.

Dyslektický domeček se používá ke čtení. Připraveny jsou na páscích všechny články z učebnice. Děti si pak mohou vytvářet další články či slovíčka. Mohou dostávat od učitele i připravené krátké neznámé texty.

### **3.3 Slovník**

Slovníček je dělen na lekce. V každé lekci jsou uvedena nová slovíčka, se kterými se děti setkají. Slovíčka jsou řazena podle abecedy a dělena do menších seskupení (převážně po 3 – 5) tak, aby se dětem dobře učila a byla přehledná. Kurzívou jsou označena slovíčka, která se žáci během lekce nemusí naučit.

### **3.4 CD**

Na CD jsou natočeny všechny rozhovory a poslechová cvičení, které se nachází v učebnici Lustiges Deutsch. CD bylo natočeno v multimedialním studiu pod vedením pana Hrdiny.

## 4 ZÁVĚR

Pro normálního, zdravého člověka je zřejmě obtížné představit si, jak se žije člověku s dyslexií. Je těžké uvědomit si, jaký strach musí mít člověk z kontaktu s druhými lidmi. Jak se musí bát, aby na jeho poruchu druzí nepřišli. Jak musí být obtížné jít na úřad a vědět, že bude složité vyplnit formulář. Jaké asi bude, sedět v luxusnější restauraci a neumět si pořádně přečíst jídelní lístek....

V dnešní době existuje řada výzkumů, které se poruchami učení zabývají. Žádný z nich však ještě nenalezl jednoduchý model, který by pomohl napravit či zcela vyřešit všechny SPU.

Není pochyb o tom, že děti s dyslexií potřebují pomoc druhých, zejména dospělých. Samy si pomohou jen těžce, spíše vůbec ne. Když zůstanou samy, bez pomoci, po určité době rezignují, přestanou se snažit. Stálý neúspěch je zcela odradí, demotivuje. Srazí jejich sebedůvěru a děti se pak stanou zahořklými, bez chuti něco zkusit, o něco se snažit. Ve škole pak mohou s učitelem bojovat a rušit výuku i ostatních dětí.

Na druhou stranu je nutné říci, že pomoc a pochopení potřebují i rodiče dyslektiků. Jsou to právě oni, kdo každý den bojuje s neúspěchy svého dítěte a kdo se snaží ho povzbudit a pomoci mu zvládat školní docházku co možná nejlépe.

Děti s poruchou učení by měly vědět, že nejsou hloupé proto, že mají potíže se čtením, psaním či počítáním. Měly by cítit, že jejich problémy způsobuje porucha. Měly by mít odvahu bojovat s překážkami, měly by mít chuť do učení.

Pro dyslektiky jsou i jednoduché věci (jako např. naučit se slovíčka, přečíst lehký článek) složité. Neměli bychom proto od nich, zejména ve škole, očekávat stejné výkony jako od „normálních“ dětí. Neměli bychom jim každý neúspěch vyčítat.

Měli bychom se snažit zaměřit se na to, co udělalo dítě dobře. Vyzdvihnout i jeho malý a nepatrný pokrok, povzbudit ho do další práce. Každý z nás přijímá lépe i tu nejmenší pochvalu, každého z nás i menší kritika zklame a odradí.

Všechny děti ve škole, i ty s poruchou učení, by měly dostat ve škole to, co potřebují. Dyslektici jsou schopni naučit se číst a psát. Potřebují jen správně vést, potřebují oporu a porozumění.

## **5 Shrnutí**

V dnešní době se setkávají učitelé ve školách stále častěji s dětmi, které trpí poruchou učení. Někteří nedokáží, díky své špatné informovanosti, vycházet dyslektikům vstříc. Diplomová práce na téma SPU by jim proto mohla v určitém směru pomoci, mohla by jim poskytnout alespoň základní informace.

V diplomové práci je přiblížena problematika SPU. Ze školního hlediska jsem se zaměřila, jako studentka oboru německý jazyk, na problematiku výuky cizích jazyků (v tomto případě jazyka německého) u dětí s poruchou učení. Vytvořila jsem učebnici *Lustiges Deutsch* která, jak doufám, bude dětem s dyslexií pomáhat učit se jazyk zábavnou formou po malých krocích a bude přínosem a inspirací i pro učitele.

## **5 Summary**

Nowadays meet teachers at schools more often kids who go short of learning. Some aren't able to help to the dyslexias because of their bad knowledgeableness. Dissertation at the theme specific learning disabilities could them help in some ways or perharps give some generally informations.

This dissertation sketch us the general scope of SLD. From the school point of view I (as a student of german language) aimed at the problems of learning foreign languages at kids who have problems with learning. I made a textbook „*Lustiges Deutsch*“ which will, as I hope, help kids with dyslexia to learn a language easy and funny by small steps and will asset and inspiration for the teachers.

## **6 Seznam zkratk**

**ADHD** (Attention Deficit Hyperaktivity Disorders) – hyperaktivita s poruchou pozornosti

**E-B** – EEG-Biofeedback

**IVP** – individuální vzdělávací plán

**LMD** – lehká mozková dysfunkce

**PPP** – pedagogicko-psychologická poradna

**SLD** – specific Learning disabilities

**SPU** – specifické poruchy učení

**SVP** – speciální vzdělávací potřeby

## 7 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Literatura:

- Bragdon, A. D., Gamon, D. *Když mozek pracuje jinak*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006, s. 53-62. ISBN80-7367-066-6.
- Černá, M., Strnadová, I. *Dyslexie – Texty a hry pro děti s dyslexií*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Fragment, 2006. ISBN 80-253-0277-6.
- Hendrich, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- Kaprová, Z. *O problémech žáků s poruchami učení a cestách k jejich řešení*. 2. vyd. Praha: TECH-MARKET, 2000. ISBN 80-86114-35-5.
- Kol. autorů. *Mezinárodní klasifikace nemocí*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing 1999, s. 418-419, ISBN 80-7169-787-7.
- Kopp-Duller, A. *Legasthenie im Erwachsenenalter: Praktische Hilfe bei Schreib-und Leseproblemen*. In *Pedagogika*, 2/2005, Praha, roč. IV, s. 193-5.
- Kucharská, A. *Specifické poruchy učení a chování, Sborník 97-98*. 1.vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-244-0.
- Matějček, Z. *Dyslexie: Specifické poruchy čtení*. 3.vyd. Praha: Jinočany: H&H, 1995. ISBN 80-85787-27-X.
- Mertin, V. *Individuální vzdělávací program*. 1.vyd. Praha: Portál, 1995, ISBN 80-7178-033-4.
- Michalová, Z. *Specifické poruchy učení na druhém stupni ZŠ a na školách středních*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2001. ISBN 80-7311-000-8.
- Mydlil, V. *Příčiny mozkových postižení dětí*. 1.vyd. Praha: 1995.
- Novotná, M., Kremlíčková, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky pro učitele: setkání speciálněpedagogická, sociálněpedagogická a pedagogickodiagnostická*. 1.vyd. Praha: SPN, 1997. ISBN 80-95937-60-3.
- Pehancová, B., Smrčková, A. *Cvičení a hry pro žáky se specifickými poruchami učení v hodinách angličtiny*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-7067-825-9.
- Pokorná, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-228-9.

- Pokorná, V. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-135-5.
- Selikowitz, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-773-7.
- Serfontein, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1.vyd. Praha: Portál, 1999, s. 70-72. ISBN 80-7178-315-3.
- Sindelarová, B. *Předcházíme poruchám učení*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-85282-70-4.
- Tymichová, H. *Nauč mě číst a psát*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl. Praha, 1985.
- Vaňková, V. *Němčina 1*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2004. ISBN 80-7311-023-7.
- Vašutová, M. *Diagnostické využití percepce barev u dětí se specifickými poruchami učení a chování*. 1.vyd. Ostrava, 2004. ISBN 80-7042-650-0.
- Zelinková, O. *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2005. ISBN 80-7311-022-9.
- Zelinková, O. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. 10.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.

Webové odkazy:

<http://www.pppnj.adslink.cz/>

## 8 Seznam tabulek a obrázků

<b>Obr. č. 1</b> - Příčiny vzniku SPU: Selikowitz M., 2000, s. 40.....	12
<b>Obr. č. 2</b> - Proces čtení v mozku: Selikowitz M., 2000, s. 40.....	29
<b>Tab. č. 1</b> – MKN, F80 – 89: Mezinárodní klasifikace nemocí, 1999, s. 418-419.....	11
<b>Tab. č. 2</b> – Vztah mezi barvou, vjemem, chování a sebecitem: Vašutová M., 2004, s. 81.....	60
<b>Tab. č. 3</b> – Vztah mezi preferencí / odmítáním barvy a úrovní sebecitu: Vašutová M., 2004, s. 81.....	60
<b>Tab. č. 4</b> – Srovnání uspořádání barev dle frekvence pro skupinu podnětových slov vážících se ke škole, Vašutová M., 2004, s. 142.....	65



## 9 PŘÍLOHY

- Příloha č. 1** – Ukázka písma dyslektického dítěte: Zelinková O., 2006, s. 97
- Příloha č. 2** – Ukázka písma dyslektického dítěte: Bragdon A. D., 2006, s. 58
- Příloha č. 3** – Nápadné rysy chování u dyslektických dětí dle Klasenové: Vašutová M., 2004, s. 42
- Příloha č. 4** – Formulář zprávy ZŠ o dítěti k vyšetření v PPP: <http://www.pppnj.adslink.cz/>
- Příloha č. 5** – Formulář IVP pro výukové předměty: <http://www.pppnj.adslink.cz/>
- Příloha č. 6** – Ukázka IVP pro předmět anglický jazyk: <http://www.pppnj.adslink.cz/>
- Příloha č. 7** – Graf č. 1: Srovnání základních parametrů frekvence barev pro skupinu všech podnětových slov: Vašutová M., 2004
- Příloha č. 8** – Srovnání uspořádání barev dle jejich frekvence pro skupinu všech podnětových slov: Vašutová M., 2004, s. 142
- Příloha č. 9** – Graf č. 2: Srovnání frekvence barev pro skupinu podnětových slov vážících se ke škole: Vašutová M., 2004
- Příloha č. 10** – Graf č. 3: Srovnání parametrů adjustačních potíží v některých osobnostních charakteristikách: Vašutová M., 2004

**Příloha č. 1 – Ukázka písma dyslektického dítěte**

*Am Wochenende*

Ich aufstehe am acht Uhr. Zu Frühstück nehme ich einen Kuchen und kakao.  
Wen esse ich Alles, gehe ich nach Film schauen. Dann, wenn beendet es, gehe ich  
Mittagessen. Zu Mittag essen haben wir Kartoffeln um Fleisch. Nachmittagsessen gehe  
Ich draussen oder in die Stadt. Wenn kommen ich, also nehme ich Brod mit Butter und  
Marmeláde und dann gehe ich baden. Dan gehe ich fersehen und dann schlafen.  
Ich habe am neun Uhr gestangen. Zum Fruhstuck machn Brotchen und die Wurse. Dann  
Gehe ich spiele nach Computer. Am ein Uhr. Gehen ich Mittagessen. Zu Mittagessen  
Haben wir Pizza . Am zvei Uhr gehe ich fahrat nach Park . Am halb sechs Uhr gehe ins  
Kino auf Pan Prstenu. Zu Hause kann am dreiViertel neun Uhr. Genem badet.  
Schlaft geht bis am zein Uhr. Und am Morgen aufstehen nach schule...

Am Wochenende je prací žáka s dyslexií ze ZŠ speciální Z. Matějčka v Mostě.  
V ukázce je bezesporu mnoho chyb. Text má ale sdělovací hodnotu, lze pochopit, co  
chtěl autor sdělit. Je napsán po přípravě ve třídě. Učitel může pozitivně hodnotit snahu  
žáka, slovní zásobu a tolerovat gramatické chyby. (vyučující Mgr. H. Bretfeldová)

**Příloha č. 2 – Ukázka písma dyslektického dítěte**

Učitel diktuje...

**stůl**  
**papír**  
**kniha**  
**žena**

a dyslektické dítě píše

slut  
papur  
kivna  
ženna

Tato ilustrace je vytvořena podle testu dyslektického chlapce, který se nedokázal naučit propojení všech písmen abecedy se zvuky, jež reprezentují. Ve sloupci vlevo jsou slova diktována učitelem a ve sloupci vpravo chlapcův zápis.

**Příloha č. 3** - Nápadné rysy chování u dyslektických dětí dle Klasenové

<b>Nápadné rysy chování</b>	<b>A=500</b>
Strach	65,0 %
Nedostatečná koncentrace pozornosti	39,0%
Infantilita	33,2%
Intolerance k frustraci	31,2%
Obtížně navazuje kontakt	20,6%
Agrese	14,4%
Odmítavý postoj	12,0%
Deprese	10,6%
Asociální způsoby chování	2,6%

**Příloha č. 4 – Zpráva ZŠ o dítěti k vyšetření v PPP**

**ZPRÁVA ZŠ O DÍTĚTI K VYŠETŘENÍ V PPP**

Spolu s touto zprávou je potřeba zaslat také Žádost rodičů o vyšetření dítěte. Děkujeme za spolupráci.

**Základní údaje o dítěti**

Jméno a příjmení:	Datum narození:	
.....	.....	
Bydliště:	Telefon:	
.....	.....	
Jméno matky, otce:		
.....		
Ve školním roce:	navštěvuje ročník:	jméno tř. učitele:
.....	.....	.....
Adresa školy:		
.....		

**Sdělení školy**

**Co vás přivedlo k návrhu na spolupráci s PPP?**

.....

**Co od této spolupráce očekáváte?**

.....

**Co se vám osvědčilo/neosvědčilo v přístupu k dítěti?**

.....

**Postoj rodičů k projednávanému návrhu na spolupráci s PPP:**

.....

**Průběh školní docházky**

školní docházku zahájil/a ve školním roce: .....  
 odklad školní docházky, opakování ročníku, dlouhodobá absence, změny třídních učitelů, školy a.j.

**Prospěch**

Uveďte prospěch nyní a v posledních dvou ročnících. Bylo-li dítě hodnoceno slovně, uveďte na zvláštní papír.

Ročník:						
Pololetí:	I.	II.	I.	II.	I.	II.
Chování						
Jazyk český						
Psaní						
Cizí jazyk:.....						
Prvouka/vlastivěda						
Přírodověda/přírodopis						
Matematika						
Zeměpis						
Dějepis						
Výtvarná výchova						
Tělesná výchova						
Hudební výchova						
Pracovní činnosti						

**Zameškané hodiny v tomto školním roce:** omluvené: ..... neomluvené: .....  
 Nejčastější důvody absence:

**Zdravotní stav dítěte:**

**Rodinné zázemí** - vztahy, výchovné působení, nároky rodičů, zájem o školní výsledky, reakce na ně, způsob a pravidelnost domácí přípravy, spolupráce se školou a.j.

### **Osobnostní projevy**

**Pracovní oblast** (nadání, paměť, pozornost, aktivita, samostatnost, osobní tempo, postoj ke školní práci, vytrvalost, aspirační úroveň, sebedůvěra ...)

**Řeč** (výslovnost, logopedická péče, artikulační obratnost, vyjadřovací schopnosti ...)

**Chování** (v kolektivu třídy, mezi vrstevníky, mimo školu ...)

**Zájmová oblast** (oblíbené činnosti - organizované, volné, hra, orientace k určitému povolání apod...)

**Uveďte, prosím, pozitivní stránky dítěte:**

### **Další sdělení**

**Tuto část vyplňujete při podezření na specifické vývojové poruchy učení**

Nejvýrazněji se obtíže projevují ve: čtení - psaní - pravopise - počtech

**Čtení** - nepozná písmena, obtížně je spojuje do slabik, nepřechte bez chyby některé skupiny souhlásek, přetrvává slabikování, zaměňuje hlásky (které), vynechává/přidává hlásky, slabiky, celá slova, odhaduje podle smyslu, čtení s porozuměním ...

**Psaní** - lateralita, správnost držení tužky/pera, tempo, únavnost, úprava projevu...

Opis, přepis, diktát: která písmena si obtížně vybavuje, nerozlišuje délku samohlásek, měkkost slabik, vynechává, přesmykuje, vkládá, spojuje slova dohromady, charakter jiných gramatických chyb aj.

**Počty** - záměna číslic, znamének, potíže s orientací v číselné řadě, slabá početní paměť, úroveň logického myšlení, chápání slovních instrukcí početních úloh aj.

**Doplňující sdělení** - nápadné rozdíly mezi jednotlivými předměty, mezi školními a domácími pracemi, výskyt podobných obtíží u sourozenců, užívání slovního hodnocení, zhoršení i po krátké absenci aj.

V..... dne .....

.....  
.....

jméno a podpis  
ředitele  
třídního učitele

.....  
.....

jméno a podpis  
výchovního poradce

jméno a podpis  
razítko školy

<b>Individuální vzdělávací plán: na období od</b>		<b>do</b>
<b>Jméno a příjmení:</b>	<b>datum narození:</b>	
<b>Škola:</b>	<b>ročník:</b>	
<b>Předmět:</b>		
<b>Závěry školského poradenského pracoviště:</b>		
<b>Konzultant PPP Nový Jičín:</b>		
<b>1. Pedagogická diagnostika žáka:</b>		
<b>2. Cíle vzdělávání :</b>		
<b>3. Časové a obsahové rozvržení učiva:</b>		
<b>4. Metody a formy práce (zvolené pedagogické postupy, způsob zadávání a plnění úkolů):</b>		
<b>5. Způsob hodnocení :</b>		
<b>6. Účast dalšího pedagogického pracovníka (event.další osoby )podílející se na práci se žákem:</b>		
Ano                      Ne		
<b>7. Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě:</b>		
Ano                      Ne		
<b>8. Seznam kompenzačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka:</b>		
<b>9. Předpokládaná potřeba navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu:</b>		
Ano                      Ne		
<b>10. IVP vypracoval (a):</b>		
V ....., dne .....		Podpisy
rodičů:.....		
V ....., dne .....		Podpis ředitele
školy:.....		
<b>Hodnocení dosažené úrovně žáka z hlediska stanovených cílů vzdělávání (event. uvedení efektivních a neefektivních forem práce):</b>		
Navržené postupy a opatření v IVP ve sledovaném období <b>byly/nebyly</b> dodržovány.		
dne.....		Podpis konzultanta
PPP.....		



**Individuální vzdělávací plán: na období od 1.9.2006 do 30.6.2007**

**Jméno a příjmení:** Karolína Klumsová

**datum narození:** 3.6.1995

**Škola:** ZŠ Větrná, Zvídovec

**ročník:** 6.

**Předmět:** anglický jazyk

**Závěry školského poradenského pracoviště:** rozumové schopnosti jsou v dolním pásmu průměru; diagnostikována dyslexie, dysortografie, ADHD, výrazně selhává ve zkoušce jazykového citu.

**Konzultant PPP Nový Jičín:** Mgr.Magdaléna Peprníková

**1. Pedagogická diagnostika vyučující AJ:**

Karolína zvládá základní slovní zásobu (ve zkráceném rozsahu 50%) i s výslovností. Došlo ke zlepšení správného zápisu slovíček, přesto se však nadále vyskytuje i fonetický zápis. Zlepšilo se porozumění textu. Nepravidelné tvary množného čísla podstatných jmen zvládá, obtíže jsou nadále u nových nepravidelných tvarů sloves. Přetrvávají obtíže v soustředění, vhodné je zadávat jednoduché instrukce.

Významné nedostatky jsou v užívání pravidel, Karolína zvládá pouze elementární gramatická pravidla - dokáže sestavit jednoduchou větu v prostém přítomném a budoucím čase; osvojila si i pravidlo vytváření průběhového času, nedokáže je však použít při překladu a v písemné formě. Doposud si neosvojila vytváření otázky a záporu pomocí do. S minulým časem sloves be/have a modálními slovesy byla pouze seznámena. Problematické je psaní souvislého samostatného textu. Karolína nesplnila veškeré požadavky osnov ZŠ pro 5. ročník, proto v nadcházejícím školním roce předpokládám nutnost redukce učiva.

**2. Cíle vzdělávání :**

- Zopakovat a procvičit problematické oblasti - psaní samostatného souvislého textu, průběhový čas se zaměřením na uplatnění v písemném projevu a konverzaci, nepravidelná slovesa - tvary.
- Klást důraz na ústní zvládnutí jazyka, komunikaci a porozumění.
- Zvládnout ve zkráceném rozsahu osvojení a aplikaci pravidel - v konverzačních tématech zvládnout rozsah osnov 5.ročníku; v písemné formě zvládnout přítomný, budoucí čas, předpřítomný čas s pomocí a použitím gramatických přehledů. Seznámení a procvičování vybraného učiva 6. ročníku.
- Posílit samostatnost děvčete zapojením do činnosti se spolužákem
- Zvládnutí krátkého samostatného písemného projevu -nejprve s pomocí rozšiřování slovních spojení a vět, poté zvládnout samostatně krátký text dle zadání či vlastního výběru a zájmů děvčete.

**3. Časové a obsahové rozvržení učiva:\*)**

- **září** – revize, opakování zvládnutého učiva 5. ročníku,
- **říjen – listopad** – výběr základní slovní zásoby podle učebnice –uplatnění ve větných konstrukcích i v konverzaci; *spojování vět jednoduchých (and, but, or), opakování tvorby prostého přítomného času průběhového – se zaměřením na užití v psané formě, a konverzaci; užívání osobních zájmen a přivlastňovacích zájmen (he – his, she – her, it - its). Samostatný písemný projev –životopis ev. Jiný dle vlastního výběru*

\*) části označené kurzívou je učivo 5. ročníku

- **prosinec – leden** – výběr základní slovní zásoby podle učebnice – uplatnění ve větných konstrukcích i v konverzaci; *osvojení a procvičení tvorby otázek pomocí „do“ s využitím barevných schémat*. Tvoření příslovcí příponou “-ly“ + pravidelné stupňování. *Modální slovesa*. Opakování/revize. Ověřování znalostí ústní/písemnou formou. Samostatný písemný projev – krátký vánoční příběh event. jiný dle vlastního výběru.
- **únor - březen** – Krátké opakování, revize zvládnutého učiva předešlého pololetí (otázky s „do“, modální slovesa); výběr základní slovní zásoby podle učebnice – uplatnění ve větných konstrukcích i v konverzaci; *Minulý čas sloves have/be/do*. Způsoby vyjádření českého 2. pádu (‘s – přivlastňovací, konstrukce of + přivlastňovací pád)
- **doben - květen** – výběr základní slovní zásoby podle učebnice – uplatnění ve větných konstrukcích i v konverzaci; nepravidelné tvary významových sloves. *Opakování modálních sloves* – tvoření jejich opisů. Samostatný písemný projev – My dreamholiday event. jiný dle vlastního výběru.
- **červen** – seznámení s vyjádřením minulého času modálních sloves. Opakování, revize. Závěrečné ověřování znalostí písemnou/ústní formou.

#### 4. Metody a formy práce (zvolené pedagogické postupy, způsob zadávání a plnění úkolů):

- maximální využití multisenzoriálního a individuálního přístupu
- střídání aktivit po kratších úsecích
- v souladu se zásadami sekvenčního přístupu bude gramatika vyučována zaměřením na jeden jev – až po dobu osvojení; procvičována v různých typech cvičení s využitím barevných gramatických schémat (pro vyjádření otázky, minulého tvaru pravidelných sloves atp.)
- zadávání časově i rozsahově přiměřených úkolů; hodnocení pouze úkolů, které byly splněny
- k podpoře osvojování slovní zásoby a správného zápisu slovíček bude nadále využívána metoda S.C.S.W.C. (see, cover, say, write and check), flash cards
- při nácvičování čtení s porozuměním- opakovaný poslech, opakované čtení, nácvičování jednouchého scanningu – odhadování obsahu textu podle známých opakujících se slov
- využití PC programu
- vyšší podíl práce se spolužákem (sparing partnership) zejména při čtení a osvojování
- rozvíjení slovních spojení, skládání a řazení vět – při samostatném písemném projevu

**5. Způsob hodnocení:** na základě písemné žádosti rodičů a dohody s vedením ZŠ bude děvče průběžně v obou pololetích šk.roku 2006/07 hodnoceno slovně.

**6. Účast dalšího pedagogického pracovníka (event. další osoby) podílejícího se na práci se žákem:** **ANO** **NE**

**7. Návrh případného snížení počtu žáků ve třídě:** **ANO** **NE**

**8. Seznam kompenzačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka v daném školním roce:**

- obrázkový slovník,
- flash cards,
- audionahrávky,
- barevné kartičky
- PC program Jazyky bez bariér,

**9. Předpokládaná potřeba navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu:**

**ANO - kazety/CD s nahrávkami**

**NE**

**560,- Kč**

**- počítačový software – Jazyky bez bariér**

**450,- Kč**

**10. IVP vypracovala: Mgr. Ondřej Samson**

Ve Zvídovci, dne 11.9.2006

Podpisy rodičů:.....

Ve Zvídovci, dne 11.9.2006

Podpis ředitele školy.....

**11. Hodnocení dosažené úrovně žáka z hlediska stanovených cílů vzdělávání (event. uvedení efektivních a neefektivních forem práce):**

Stanovené cíle se dařilo plnit, Karolína nyní zvládá učivo 5. ročníku v plném rozsahu. Dle nových osnov zvládla: užívání osobních zájmen a přivlastňovacích zájmen, tvoření příslovcí příponou “-ly“ – nejisté je stále jejich stupňování, velmi dobře však zvládla způsoby vyjádření českého 2. pádu (´s – přivlastňovací, konstrukce of + přivlastňovací pád). Nedostatky jsou ve tvoření opisu modálních sloves. S jejich vyjádřením minulosti byla Karolína pouze seznámena. Nutné bude nadále pokračovat v „rozložení“ event. „redukci“ učiva.

Velmi motivačně působila práce s PC programem a spolupráce se spolužáky. Používané pomůcky, které byly se osvědčily. Problematický byl z důvodu problematického udržení pozornosti a soustředění nácvik scanningu, vhodnější bylo opakované čtení po krátkých úsecích a práce s textem typu T or F.

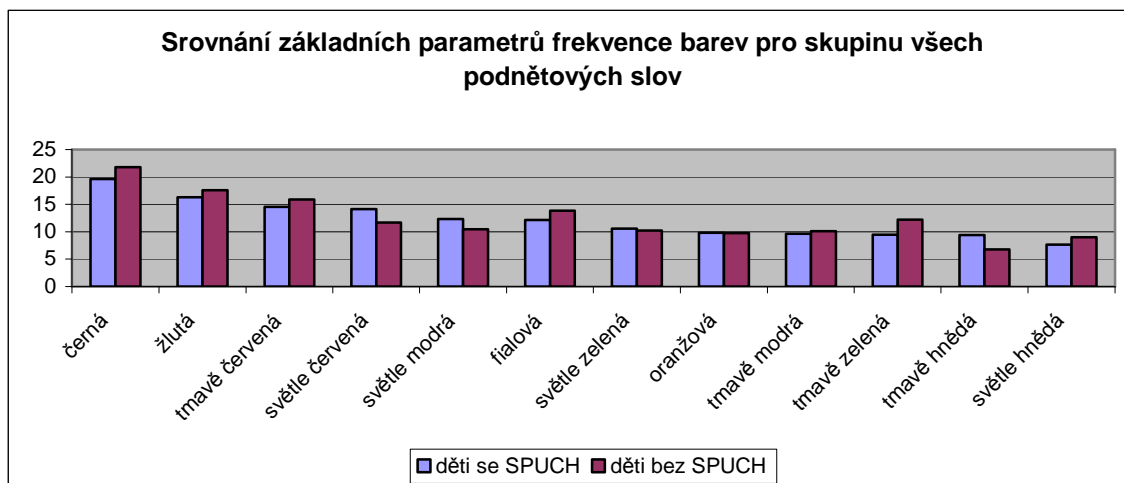
Zapsáno dne 28.6.2008.

Navržené postupy a opatření v IVP ve sledovaném období **byly/nebyly** dodržovány.

dne.....

Podpis konzultanta PPP.....

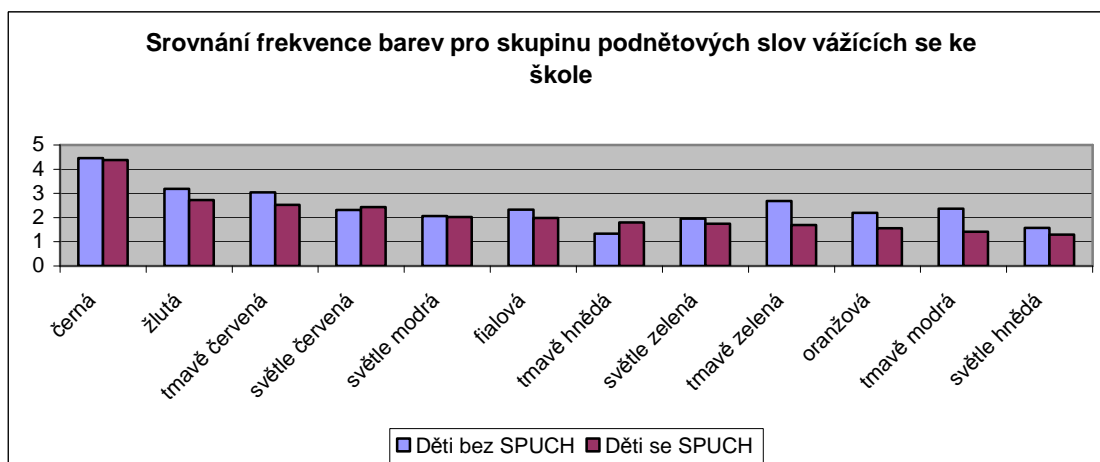
**Příloha č. 7 – Graf č. 1**



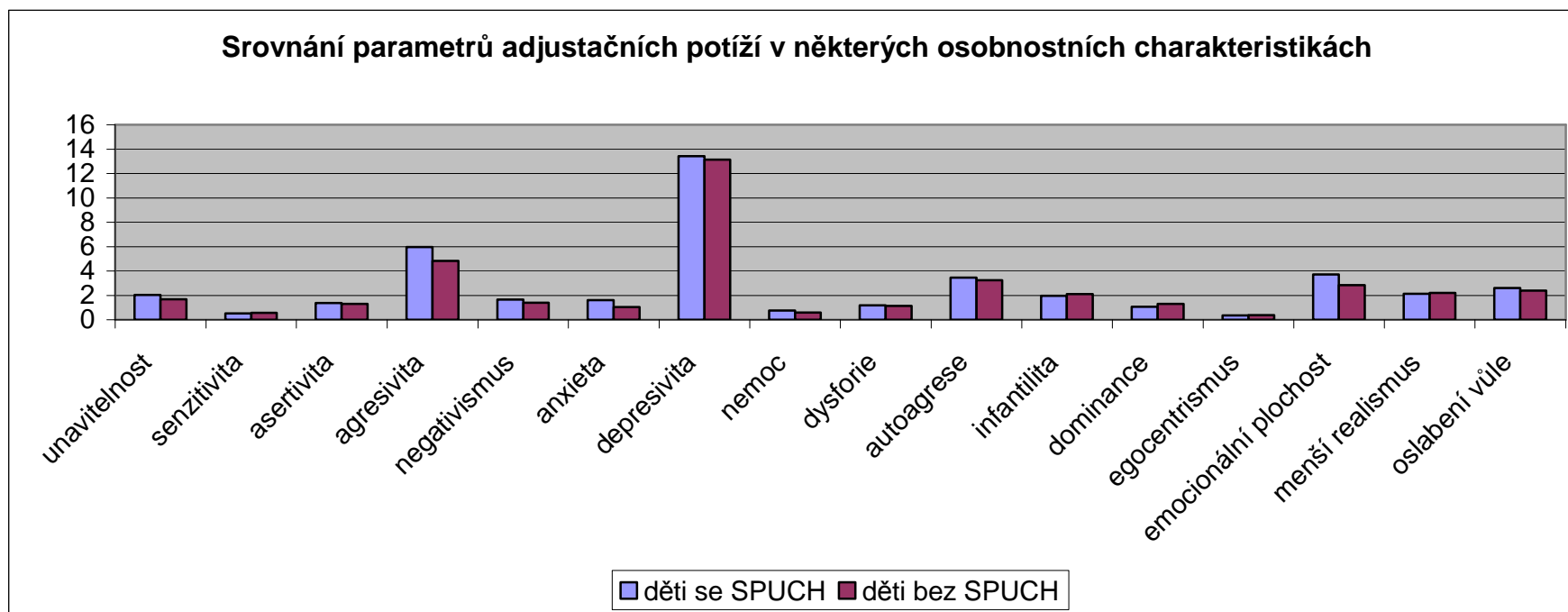
**Příloha č. 8 – Srovnání uspořádání barev dle jejich frekvence pro skupinu všech podnětových slov**

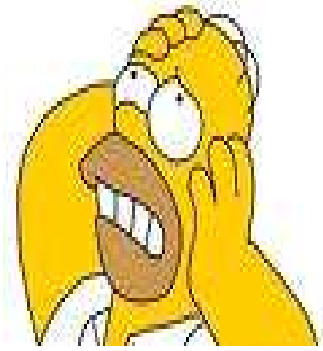
<b>Děti se SPUCH</b>	<b>Děti bez SPUCH</b>
černá	černá
žlutá	žlutá
tmavě červená	tmavě červená
světle červená	tmavě zelená
světle modrá	tmavě modrá
fialová	fialová
tmavě hnědá	světle červená
světle zelená	oranžová
tmavě zelená	světle modrá
oranžová	světle zelená
tmavě modrá	světle hnědá
světle hnědá	tmavě hnědá

**Příloha č. 9 – Graf č. 2**

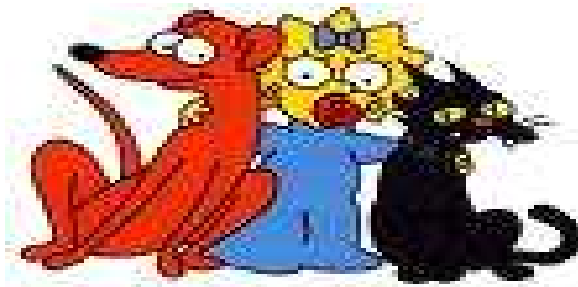


Příloha č. 10 – Graf č. 3





# Lustiges Deutsch



**Sedlářová Kateřina**


















## Inhalt

<b>Anfang</b>	<b>DAS DEUTSCHE ALPHABET</b>	<b>4-7</b>	<b>Lektion 1</b>	<b>Hallo, das bin ich!</b>	<b>8-15</b>
Das deutsche Alphabet		4-5	Hallo, ich bin.....		9-10
Das ABC-Lied		5-6	Zahlwörter		11-12
Buchstabieren		6	Wie alt bist du?		12-13
Namen		6	Grüße		13
			Einüben		14
			Aussprache		15
<b>Lektion 2</b>	<b>Das ist meine Familie</b>	<b>16-27</b>	<b>Lektion 3</b>	<b>Da wohne ich</b>	<b>28-39</b>
Das ist meine Familie		17	Woher bist du?		29-30
Der Stammbaum		18	Wo wohnst du?		30-31
Familienmitglieder		19-20	Das ist mein Freund		31
Einüben		21-22	Die Städte		32-33
Meine Familie ist super!		23-24	Einüben		33-35
Der Kalender		24-25	Die Farben		36-37
Einüben		25	Aussprache		38
Aussprache		26	Landeskunde		39
Landeskunde		26-27			
<b>Lektion 4</b>	<b>Meine Tiere</b>	<b>40-49</b>	<b>Lektion 5</b>	<b>Das mache ich gern</b>	<b>50-61</b>
Das ist mein Tier		41-42	Das spiele ich gern		51-52
Hast du ein Tier?		42-43	Tätigkeiten		53-54
Einüben		44-45	Einüben		55-56
Wie ist dein Tier?		46-47	Was machst du?		56-58
Das fresse ich		47	Wochenplan		58-59
Einüben		48	Einüben		59-60
Aussprache		49	Aussprache		61
Landeskunde		49	Landeskunde		61
<b>Lektion 6</b>	<b>Das schmeckt mir!</b>	<b>62-71</b>	<b>Grammatik</b>		
Was trinkst du gern?		63-64	Podstatná jména		72
Das schmeckt mir!		64-65	Přídavná jména		72
Das esse ich gern		65-66	Zájmena		72
Einüben – Essen und Trinken		67-69	Slovesa		72
Gesund / ungesund		69-70	Skladba		73
Aussprache		71	Slovosled		73
Landeskunde		71	Zápor		73
<b>Anlagen</b>			<b>Anlagen</b>		
Karten – Zahlwörter		L1	Tätigkeiten – Memory		L5
Das Domino		L1	Essen und Trinken – Memory		L6
Uhr		L1	Alphabet		L4-6
Karten – Lektion 1		L1	Sätze bauen		L4-6
Familie – Memory		L2	Aussprache		L1-6
Woche – Memory		L2	Lesen		L1-6
Karten – Farben		L3	Würfeln		L1-6
Länder – Memory		L3	Haus – Lesen		L1-6
Alphabet		L1-3			
Sätze bauen		L1-3			
Tierlexikon		L4			
Tiere – Memory		L4			



## Piktogramme

Aktivität, Spiel.....		Aussprache.....	
Grammatik.....		Hören.....	
Landeskunde.....		Lesen.....	
Lied.....		Schreiben.....	
Sprechen.....			

## Das deutsche Alphabet

**A** wie Apfel  
[a]



**B** wie Banane  
[be]



**C** wie Cola  
[tse]



**D** wie Dose  
[de]



**E** wie Ente  
[e]



**F** wie Fahrrad  
[ef]



**G** wie Gabel  
[ge]



**H** wie Haus  
[ha]



**I** wie Insel  
[i]



**J** wie Jacke  
[jot]



**K** wie Kuchen  
[ka]



**L** wie Lampe  
[el]



**M** wie Maus  
[em]



**N** wie Nase  
[en]



**O** wie Ohr  
[o]



**P** wie Pilz  
[pe]



**Q** wie Qualle  
[ku]



**R** wie Rose  
[er]



**S** wie Sonne  
[ess]



**T** wie Tasse  
[te]



**U wie Uhr**  
[u]



**V wie Vogel**  
[fau]



**W wie Wurst**  
[we]



**X wie Xylophon**  
[iks]



**Y wie Yoga**  
[üpsilon]



**Z wie Zahn**  
[tset]



**ach**

Drache, lachen,  
in der Nacht,  
um acht, Bach

**ich**

lustig, zwanzig,  
Licht, traurig,  
Gesicht

**e**

geben, leben,  
Regen, Esel,  
Weg, Lehrer

**o**

rot, Mode,  
Dose, wohnen,  
oben

**ö**

schön, böse,  
hören, Flöte,  
König, nötig

**ü**

lügen, natürlich,  
Küche, Übung,  
grün

**ä**

Mädchen, Käse,  
Bär, Räder,  
Zähne

**ie**

Lieder, hier,  
liegen, Biene,  
Fliege, Wien

**ei**

Eis, Papagei,  
leider, Reis,  
schreiben, Wein

**eu**

Freund, neu,  
Heu, Feuer,  
freuen, Beule

 **1. Das ABC-Lied:**

**A B C D E F G**  
**H I J K L M N O P**  
**Q R S T U V W**  
**Q R S T U V W**  
**X Ypsilon Z, o weh:**  
**Das ist das ganze ABC.**

A B C D E F G  
a be tse de e eff ge

H I J K L M N O P  
h i jott ka ell emm enn o pe

Q R S T U V W  
ku err ess te u fau ve,

Q R S T U V W  
ku err ess te u fau ve,

X X Y Z  
iks iks üp - si - lon tsett, o weh.

Das ist das gan - ze  
a be tse.

 **2. Buchstabiere die Namen:**

Martina → em - a - er - te - i - en - a

Max, Tanja, Dieter, Peter, Nicole, Sophie, Tom, Barbara, Annett, Jens, Gabriele, Steffi, Hans

 **3. Buchstabiere deinen Namen:**

\_\_\_\_\_

 **4. Eine Frau  oder ein Mann  ?**

Viktoria, Maximilian, Leon, Uwe, Melanie, Florian, Lisa, Tobias, Brigitte, Heike, Ute, Klaus

der Mann	die Frau

 5. Suche die Namen:

**EITRDE** \_\_\_\_\_

**BRARABA** \_\_\_\_\_

**NEAIMLE** \_\_\_\_\_

**SLUKA** \_\_\_\_\_

**ESFITF** \_\_\_\_\_

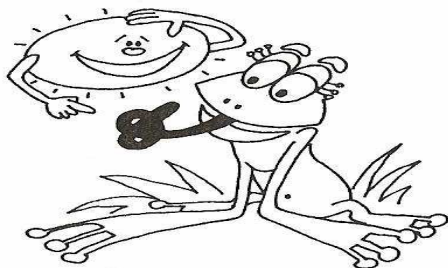
**ESJN** \_\_\_\_\_

**AFOILRN** \_\_\_\_\_

**IALS** \_\_\_\_\_

 6. Aussprache – die Reime:

Kraxakoma,  
rubilese,  
schwaksasoma,  
tulinese,  
kalabitte,  
kalabette,  
farasitte,  
plaraflette:




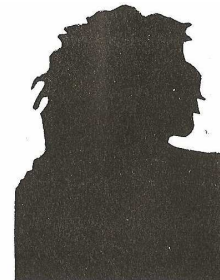
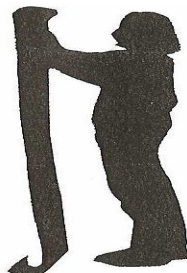
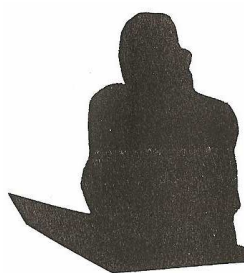
ruxi,  
raxi,  
buntes Haus,  
raxi,  
rixl,  
Zaubermaus,  
krixl,  
kraxl,  
kruxl,  
krill:  
Sei das,  
was ich  
haben will!

Mafralitte,  
rusiba,  
kaxaschitte,  
lusifla,  
rokumiro,  
sonofure,  
motuliro,  
kosloture,  
frattalugo,  
kauberwild,  
hattaschugo:  
**Zauber gilt!**

(Josephine Hirsch)

Sag dir Reime: leise - laut - schnell - langsam

 7. Rate – er oder sie?

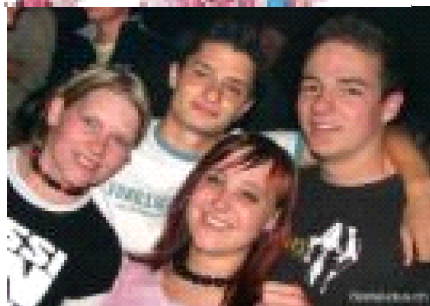
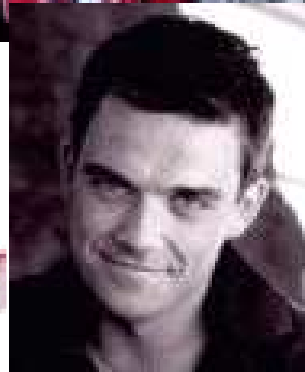




Lektion



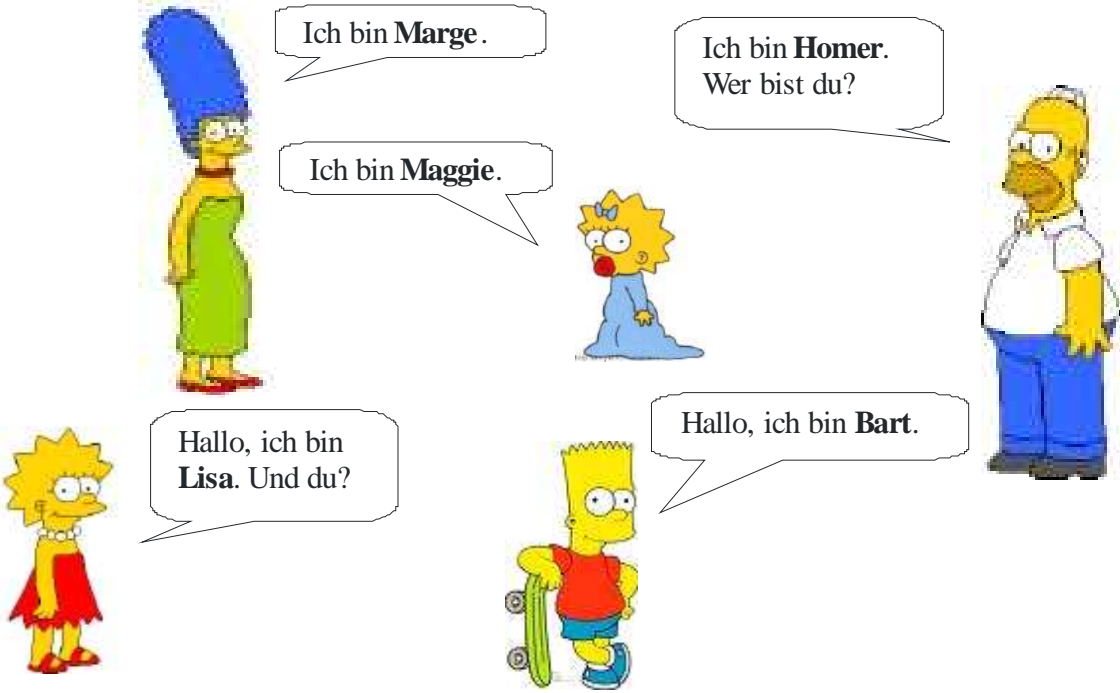
# Hallo, das bin ich!



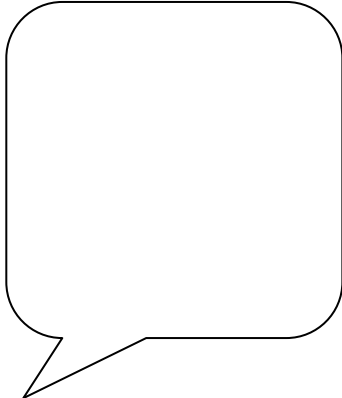
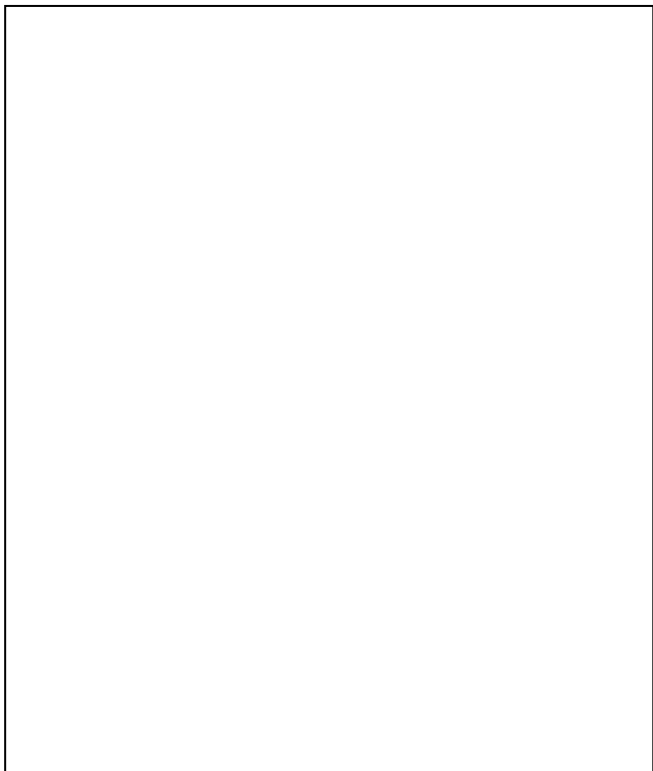
Lektion 1



1. Hallo, ich bin...:



2. Male dein Bild und stell dich vor:





Hallo!	Ahoj!
Ich bin Lisa.	Já jsem Líza.
Und du?	A ty?
Wer bist du?	Kdo jsi?
Ich heiße Bart.	Jmenuji se Bart.
Wie heißt du?	Jak se jmenuješ?

3. Blindekuh spielen:

Mach die Augen zu und versuch zu raten, welcher Mitschüler neben dir steht.

Bist du .....? Ja / Nein.

Heißt du .....? Ja / Nein.



4. Wer ist das?



a) Hallo, ich bin \_\_\_\_\_ .



b) Ich heiße \_\_\_\_\_ .



c) Ich heiße \_\_\_\_\_ .



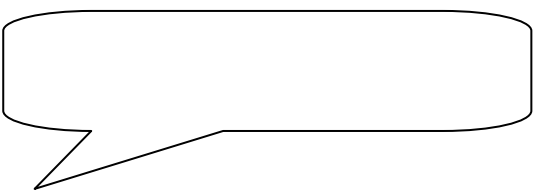
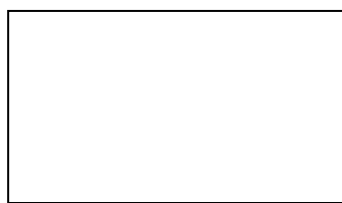
d) Ich bin \_\_\_\_\_ .

5. Ich bin ich...:

*Ich bin* ich und *du bist* du,  
ich bin **Lisa** und wer bist du?



*Ich bin* ich und *du bist* du,  
ich bin **Homer** und wer bist du?





# Lektion 1



## Zahlwörter

<b>0</b> null				
<b>1</b> eins	<b>6</b> sechs	<b>11</b> elf	<b>16</b> sechzehn	
<b>2</b> zwei	<b>7</b> sieben	<b>12</b> zwölf	<b>17</b> siebzehn	
<b>3</b> drei	<b>8</b> acht	<b>13</b> dreizehn	<b>18</b> achtzehn	
<b>4</b> vier	<b>9</b> neun	<b>14</b> vierzehn	<b>19</b> neunzehn	
<b>5</b> fünf	<b>10</b> zehn	<b>15</b> fünfzehn	<b>20</b> zwanzig	



### 6. Hör zu. Was ist richtig?

- |                                |                             |                                |                             |                               |                             |                                |                             |
|--------------------------------|-----------------------------|--------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|-----------------------------|--------------------------------|-----------------------------|
| a) <input type="checkbox"/> 5  | <input type="checkbox"/> 3  | d) <input type="checkbox"/> 20 | <input type="checkbox"/> 10 | g) <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 9  | j) <input type="checkbox"/> 16 | <input type="checkbox"/> 14 |
| b) <input type="checkbox"/> 7  | <input type="checkbox"/> 17 | e) <input type="checkbox"/> 13 | <input type="checkbox"/> 14 | h) <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> 12 | k) <input type="checkbox"/> 4  | <input type="checkbox"/> 6  |
| c) <input type="checkbox"/> 19 | <input type="checkbox"/> 15 | f) <input type="checkbox"/> 18 | <input type="checkbox"/> 4  | i) <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2  | l) <input type="checkbox"/> 11 | <input type="checkbox"/> 8  |



### 7. Schreib, was du hörst:

- |          |          |          |          |
|----------|----------|----------|----------|
| a) ..... | d) ..... | g) ..... | j) ..... |
| b) ..... | e) ..... | h) ..... | k) ..... |
| c) ..... | f) ..... | i) ..... | l) ..... |

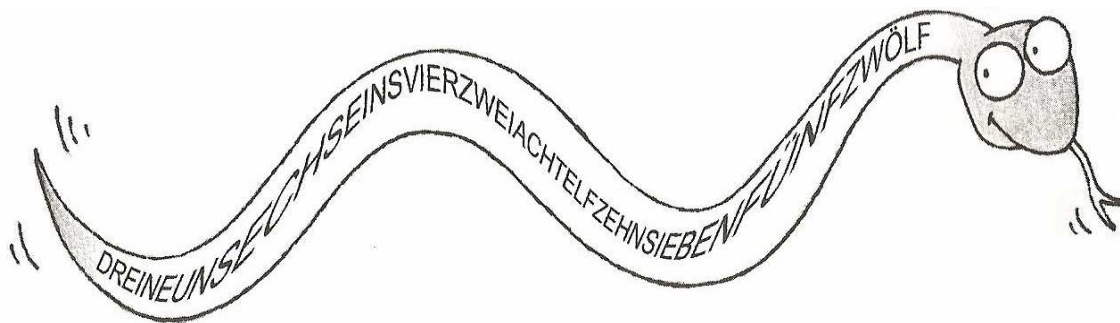


### 8. Ergänze die Reihen:

- |   |                                       |
|---|---------------------------------------|
| a) eins, drei, fünf, .....              | d) zwei, vier, sechs, .....           |
| b) zwanzig, null, neunzehn, eins, ..... | e) zwanzig, neunzehn, achtzehn, ..... |
| c) achtzehn, sechzehn, vierzehn, .....  | f) eins, zehn, zwei, elf, .....       |



### 9. Suche die Zahlwörter:



- |          |          |          |
|----------|----------|----------|
| a) _____ | e) _____ | i) _____ |
| b) _____ | f) _____ | j) _____ |
| c) _____ | g) _____ | k) _____ |
| d) _____ | h) _____ | l) _____ |

 10. Die Reime:

**1**  **2**   
Eins, zwei, Polizei



**3**  **4**   
Drei, vier, ein Glas Bier

**5**  **6**   
Fünf, sechs, die alte Hex'

**7**  **8**   
Sieben, acht, gute Nacht

**9**  **10**   
Neun, zehn, auf Wiedersehen

 11. Wie alt bist du?

Hallo, ich bin Bart.  
Bist du Lisa?

Ja, ich bin Lisa.

Wie alt bist du?

Ich bin 8 Jahre alt.  
Und du?

Ich bin 10 Jahre alt.  
Tschüs.

Tschüs.





<b>Wie alt bist du?</b>	Kolik je ti let?
<b>Ich bin 8 Jahre alt.</b>	Je mi 8 let.
<b>Tschüs!</b>	Ahoj! (při loučení)
<b>Ja.</b>	Ano.
<b>Nein.</b>	Ne.

<i>Bist du Lisa?</i>	<b>Ja</b> , ich <i>bin</i> Lisa.
	<b>Nein</b> , ich <i>bin</i> Maggie.
<i>Heißt du Bart?</i>	<b>Ja</b> , ich <i>heiße</i> Bart.
	<b>Nein</b> , ich <i>heiße</i> Homer.

Lektion 1

 12. Spiel den Dialog wie Bart und Lisa:

 13. Guten Tag:



Guten Tag!

Guten Tag!  
Wie heißt du?


Ich heiße Bart.

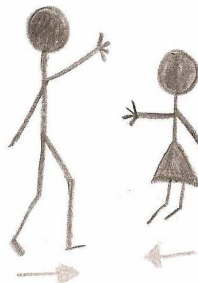
Wie alt bist du?

Ich bin 10 Jahre alt.

Danke.  
Auf Wiedersehen.

Auf Wiedersehen.

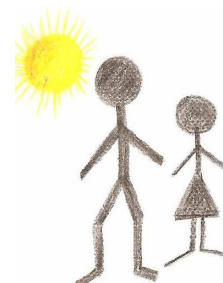
 14. Grüße:



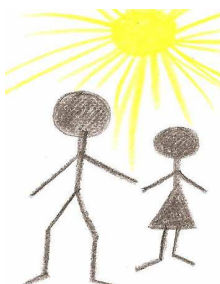
**Hallo!**



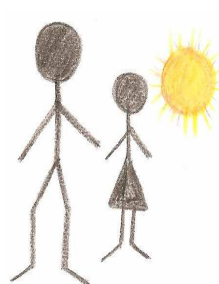
**Tschüs!  
Auf Wiedersehen!**



**Guten Morgen!**



**Guten Tag!**



**Guten Abend!**



**Gute Nacht!**




15. Dialogpuzzle:


Ich bin Viktoria.	Hallo!	Tschüs!
Ich bin 12 Jahre alt.	Ich bin Melanie. Und du?	Hallo!
Wie alt bist du?	Ich bin 13 Jahre alt. Und du?	
Tschüs!		


- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_ . \_\_\_\_\_ ?
- 4) \_\_\_\_\_ .
- 5) \_\_\_\_\_ ?
- 6) \_\_\_\_\_ . \_\_\_\_\_ ?
- 7) \_\_\_\_\_ .
- 8) \_\_\_\_\_
- 9) \_\_\_\_\_




16. Wer sind sie? Wie alt sind sie?

a)  \_\_\_\_\_ .

b)  \_\_\_\_\_ .

c)  \_\_\_\_\_ .

d)  \_\_\_\_\_ .



17. Was passt zusammen?

- |                     |                          |
|---------------------|--------------------------|
| 1) Bist du Thomas?  | A) Tag!                  |
| 2) Wer bist du?     | B) Ich heiße Barbara.    |
| 3) Wie alt bist du? | C) Ich bin Karin.        |
| 4) Auf              | D) Ja, ich bin Thomas.   |
| 5) Wie heißt du?    | E) Ich bin 12 Jahre alt. |
| 6) Guten            | F) Wiedersehen!          |

## Lektion 1

### ! 18. Wie geht's?

Wie geht's?

Danke, prima. 😊

Schlecht. 😞



### Aussprache:

**EI:** eins, heißen, zwei, dein, Polizei

**IE:** vier, Melanie, Wiedersehen, Lied, spielen

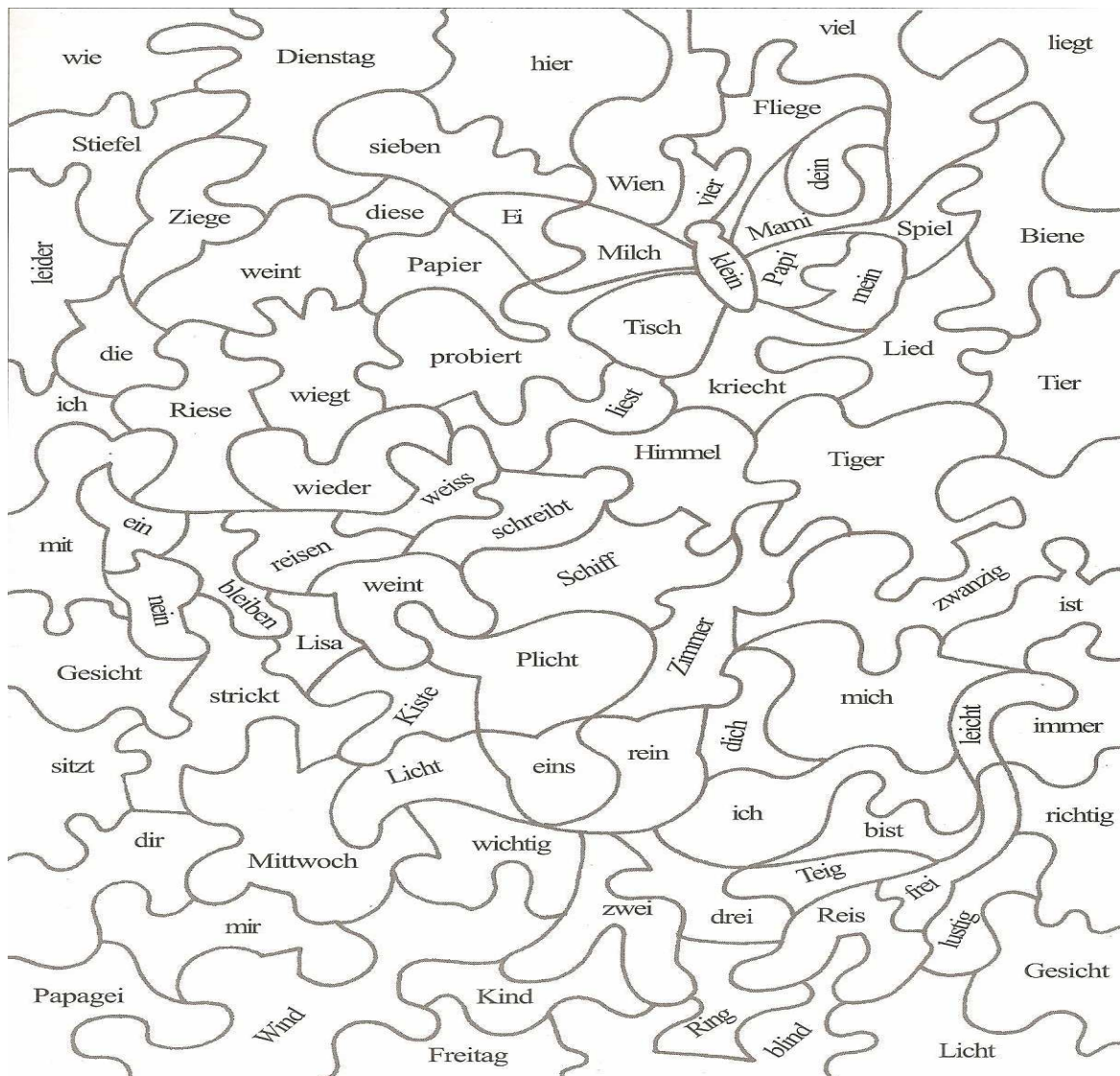
**Ü:** fünf, Tschüs!, fünfzehn, Mitschüler, grün

**Ö:** hören, zwölf, Zahlwörter, schön, Flöte

**H:** zehn, Reihen, gehen, Wiedersehen, Bindekuh



### 19. Male das Bild aus: EI – braun, IE – blau, I - grün

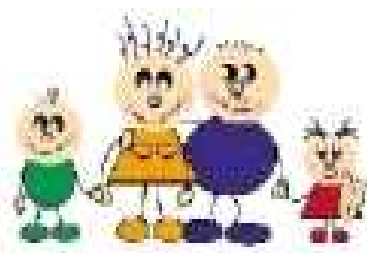


Seite 15 – fünfzehn

Lektion

2

# Das ist meine Familie

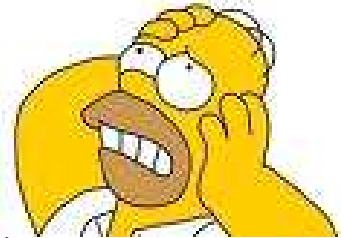






1. Das ist meine Familie:

Das ist mein **Vater**.  
*Er* heißt Homer.  
*Er ist* 37 Jahre alt.



Das ist meine **Mutter**.  
*Sie* heißt Marge.  
*Sie ist* 34 Jahre alt.



Das ist meine **Schwester**.  
*Sie* heißt Lisa.  
*Sie ist* 8 Jahre alt.



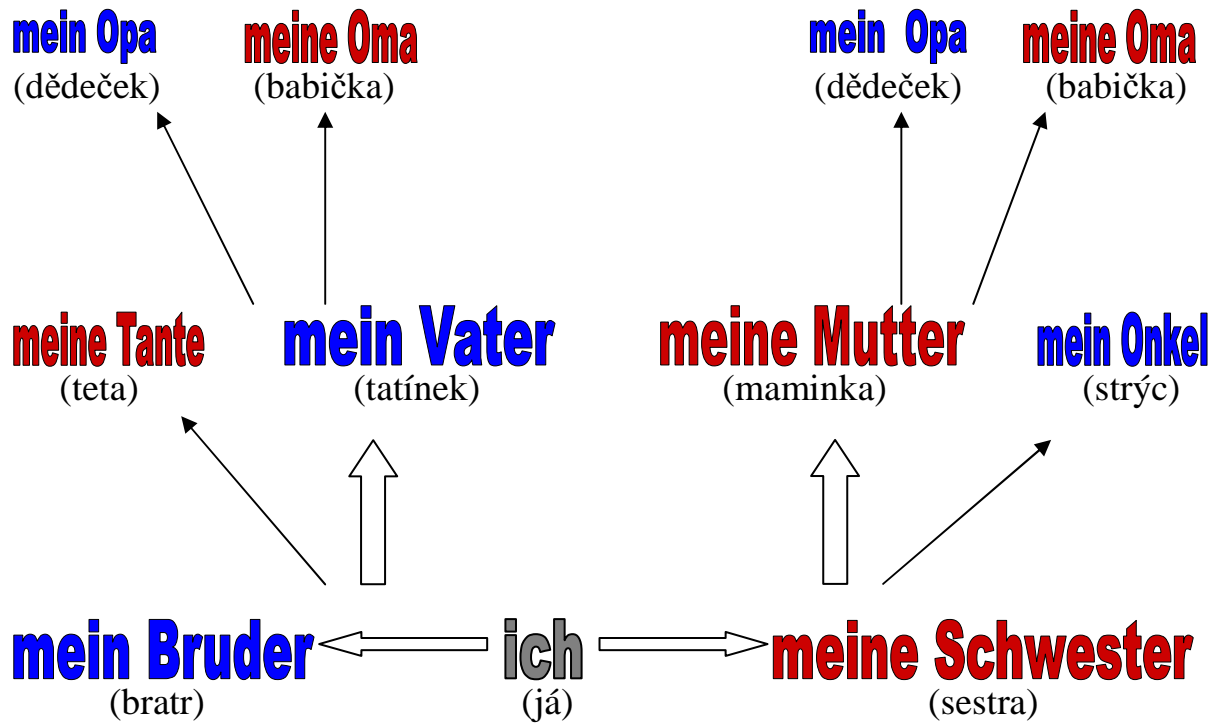
Das ist meine **Schwester**  
Maggie.  
*Sie ist* 1 Jahre alt.



Das ist mein **Opa**.  
*Er ist* schon alt....



! 2. Der Stammbaum:



✎ 3. Male deine Familie:



Lektion 2

4. Er  oder sie  ?

**die Schwester**  
**der Opa**  
**die Tante** **der Vater**  
**der Bruder**  
**die Oma**  
**die Tochter** **der Onkel**  
**die Mutter** **der Sohn**

**er**

**sie**



5. Wie heißt er? Wie heißt sie?

Wie heißt du? Ich \_\_\_\_\_ .

Wie heißt dein Vater? Mein Vater heißt Jiří.  
Er heißt Jiří.

Wie heißt deine Mutter? Meine Mutter heißt \_\_\_\_\_ .  
Sie heißt \_\_\_\_\_ .

Wie heißt dein Bruder? Mein Bruder \_\_\_\_\_ .  
Er \_\_\_\_\_ .

Wie heißt deine Schwester? Meine \_\_\_\_\_ .  
Sie \_\_\_\_\_ .

Wie heißt deine Oma? \_\_\_\_\_ .  
\_\_\_\_\_ .

Wie heißt \_\_\_\_\_ Opa? \_\_\_\_\_ .  
\_\_\_\_\_ .

Wie \_\_\_\_\_ dein Onkel? \_\_\_\_\_ .  
\_\_\_\_\_ .

Wie heißt \_\_\_\_\_ Tante? \_\_\_\_\_ .  
\_\_\_\_\_ .



6. Ich und meine Familie:



a) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.



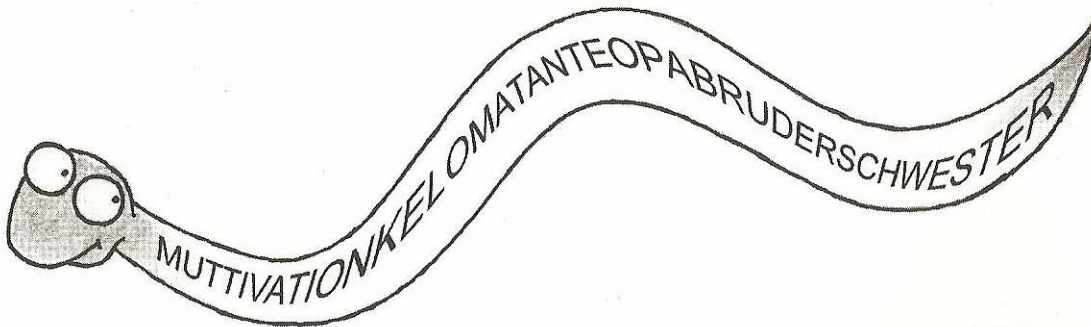
b) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.



c) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.



7. Suche die Familienmitglieder und ergänze mein / meine:



a) \_\_\_\_\_ c) \_\_\_\_\_ e) \_\_\_\_\_ g) \_\_\_\_\_  
b) \_\_\_\_\_ d) \_\_\_\_\_ f) \_\_\_\_\_ h) \_\_\_\_\_



8. Wie ist deine Familie?

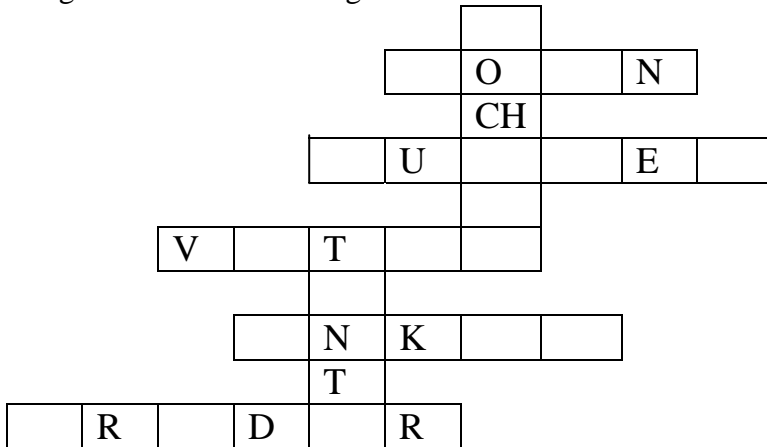
Frag und antworte: Wie heißt deine Mutter? Meine Mutter / sie heißt \_\_\_\_\_ .  
Wie heißt dein Vater? Mein Vater / er heißt \_\_\_\_\_ .  
.....

mein / meine	můj / moje
dein / deine	tvůj / tvoje

Lektion 2

 **9. Das Kreuzworträtsel:**

Ergänze die Familienmitglieder.



 **10. Der Dialog:**



Brigitte: Wer ist das?  
 Peter: Das ist meine Schwester Karin.  
 Brigitte: Wie alt ist sie?  
 Peter: Sie ist vierzehn Jahre alt.  
 Brigitte: Das ist dein Bruder?  
 Peter: Nein, das ist mein Cousin.  
 Brigitte: Wie heißt er?  
 Peter: Er heißt Ralf.  
 Brigitte: Ist das deine Mutti?  
 Peter: Ja, das ist meine Mutti.  
 Brigitte: Und dein Vater?  
 Peter: Das ist mein Vater.

 **11. Ist das dein / deine.....?**

Nimm die Fotos deiner Familie in die Schule mit und mach mit den Mitschülern die Gespräche wie Brigitte und Peter.

 **12. Suche die Wörter:**

**T  
U  
T  
E  
M  
R**

**O  
S  
N  
C  
I**

**R  
A  
E  
V  
T**

**H  
O  
R  
H  
E**

**L  
O  
N  
K**

 **13. Teile und schreib die Wörter:**

VATERACHT	_____	_____
MEINESCHWESTER	_____	_____
DEINBRUDER	_____	_____
ZWEISECHS	_____	_____
DREIONKEL	_____	_____
TANTEOPA	_____	_____
NEUNZEHNSOHN	_____	_____
OMAMUTTER	_____	_____

 **Der Artikel:**

V němčině má každé podstatné jméno člen:

<b>der</b>	<b>ten</b>
<b>die</b>	<b>ta</b>
<b>das</b>	<b>to</b>

 **14. Teile die Wörter nach dem Artikel:**

Mann, Familie, Name, Vater, Lied, Oma, Tante, Kreuzworträtsel, Sohn,  
Alphabet, Onkel, Frau, Opa, Cousin, Mutter, Gespräch, Schwester, Tochter,  
Kind

<b>der</b>	<b>die</b>	<b>das</b>

Lektion 2

 15. Meine Familie ist super!

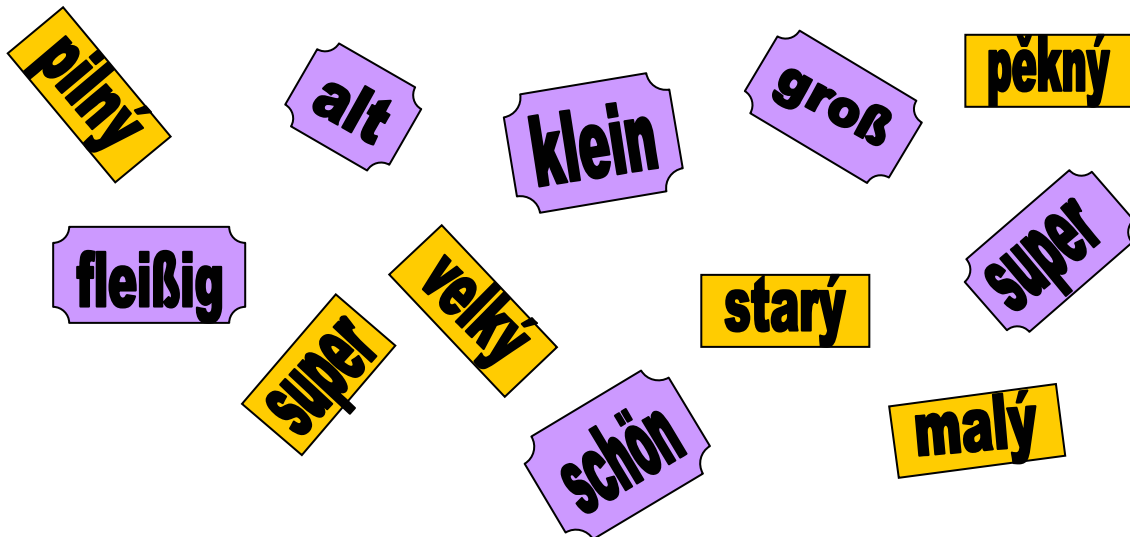


Mein Vati ist groß,  
mein Bruder ist klein,  
meine Schwester ist fleißig,  
meine Mutti ist schön.

Mein Opa ist alt,  
meine Oma ist super.

Und wie ist deine Familie?

 16. Verbinde, was zusammen gehört:



 17. Bart und Maggie:



Ich **bin** Bart,  
du **bist** Maggie.  
Ich **bin** fleißig,  
du **bist** faul.  
Ich **bin** groß  
und **du** bist klein.

ich bin – já jsem  
du bist – ty jsi  
er ist – on je  
sie ist – ona je

 **18. Ergänze bin – bist – ist:**

Hallo, ich \_\_\_\_\_ Lisa und wer \_\_\_\_\_ du? Ich \_\_\_\_\_ Klaus. Ich \_\_\_\_\_ 14 Jahre alt. Wie alt \_\_\_\_\_ du? Ich \_\_\_\_\_ 12 Jahre alt.  
 Das \_\_\_\_\_ dein Bruder? Ja, das \_\_\_\_\_ mein Bruder Lukas. Wie alt \_\_\_\_\_ er?  
 Er \_\_\_\_\_ 10 Jahre alt.

 **19. Der Kalender – die Woche:**



Die Woche:	
der <b>Montag</b>	pondělí
der <b>Dienstag</b>	úterý
der <b>Mittwoch</b>	středa
der <b>Donnerstag</b>	čtvrtek
der <b>Freitag</b>	pátek
der <b>Samstag</b>	sobota
der <b>Sonntag</b>	neděle

Welcher Tag ist heute? Heute ist.....

 **20. Ergänze die Tage:**



Mo: \_\_\_\_\_  
 Di: \_\_\_\_\_  
 Mi: \_\_\_\_\_  
 Do: \_\_\_\_\_  
 Fr: \_\_\_\_\_  
 Sa: \_\_\_\_\_  
 So: \_\_\_\_\_

 **21. Suche die Wörter:**

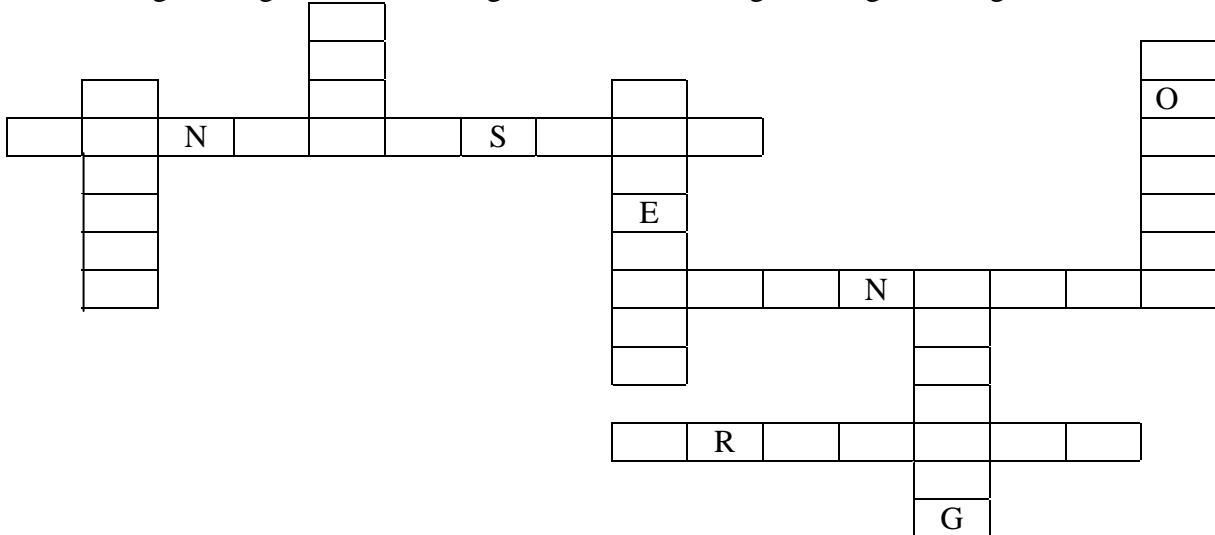
**GIRAFET** \_\_\_\_\_  
**TOAMNG** \_\_\_\_\_  
**EOHWC** \_\_\_\_\_

**AEGNROSDNT** \_\_\_\_\_  
**ENALKDER** \_\_\_\_\_  
**TNOGASN** \_\_\_\_\_

Lektion 2

 **22. Das Kreuzworträtsel:**

Donnerstag, Freitag, Woche, Sonntag, Kalender, Dienstag, Montag, Samstag



 **23. Was gehört hier nicht?**

- a) Vater, Opa, Onkel, Mutter \_\_\_\_\_
- b) Mutter, Lied, Tante, Onkel \_\_\_\_\_
- c) Alphabet, eins, neun, elf \_\_\_\_\_
- d) klein, Oma, alt, groß \_\_\_\_\_
- e) zwei, eins, drei, fünf \_\_\_\_\_

 **24. Male aus: EI blau, IE rot und lese die Wörter richtig:**



**Aussprache:****SCHW:** Schwester, Schweiz, schwach, Schweden, Schwan**V:** Vater, vier, von, Vogel, viel**W:** wer, wie, was, Wien, wo**S:** sie, Suppe, sehr, sechs, Sorgen**TSCH:** Deutsch, Tschüs**25. Warum gerade Deutsch?**

Víš, kolik lidí mluví německy? Pro některé lidi je němčina mateřským jazykem, někteří se německy učí stejně jako ty. Po celém světě se německy učí asi 20 milionů lidí. S naší zemí sousedí hned dva státy, kde se mluví německy: Německo a Rakousko.

- Úkoly: 1. Vybarvi zeleně všechny státy, kde se mluví německy.  
 2. Vybarvi žlutě naši republiku.  
 3. Zkus spočítat: a) pro kolik lidí je němčina mateřským jazykem  
 b) kolik lidí celkem mluví německy.





Lektion 2



**26. Was weißt du?**

Zkus říct svým spolužákům, co víš o:

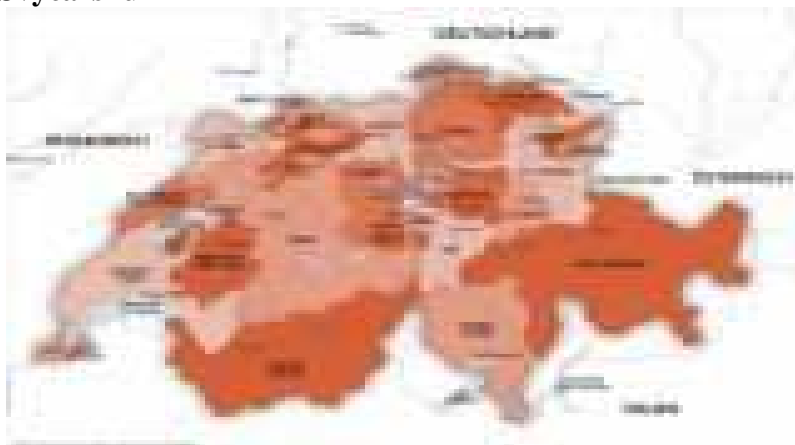
**Německu**



**Rakousku**



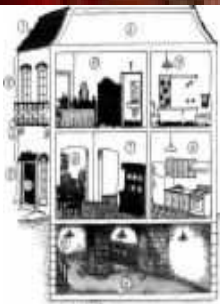
**Švýcarsku**



Seite 27 - siebundzwanzig



# Da wohne ich



### Lektion 3



#### 1. Woher bist du?



Hallo, ich bin Lisa.  
Ich bin neu hier.  
**Ich bin aus Springfield.**  
**Woher bist du?**

Hallo, ich bin Nicolle.  
**Ich bin aus Berlin.**



Woher bist du?  
Ich bin aus Berlin.

Odkud jsi?  
Jsem z Berlína.



#### 2. Erzähle:



Klaus, 12  
Frankfurt



Sophie, 15  
Wien



Zuzana, 12  
Prag



Paolo, 15  
Roma



Kerstin, 11  
Bonn

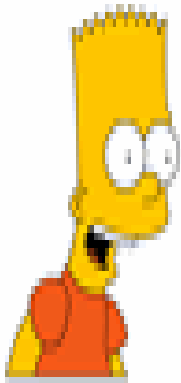
Frag und antworte: Wie alt ist sie / er?  
Woher ist sie / er?  
Ist sie / er aus Wien?



#### 3. Male dein Bild und stell dich vor:



4. Bart und Milhouse:



Bart: Hallo, ich bin Bart. Und du?  
 Milhouse: Hallo, mein Name ist Milhouse.  
 Bart: Bist du neu hier?  
 Milhouse: Ja, ich bin neu hier.  
 Bart: Woher bist du?  
 Milhouse: Ich bin aus Bern.  
 Bart: Wie alt bist du?  
 Milhouse: Ich bin 10 Jahre alt.  
 Bart: Tschüs.  
 Milhouse: Tschüs.



5. Ergänze:



Lisa: Hallo. Wie \_\_\_\_\_ dein Name?  
 Ralph: \_\_\_\_\_ Name \_\_\_\_\_ Ralph.  
 Lisa: \_\_\_\_\_ du neu hier?  
 Ralph: Ja, ich bin \_\_\_\_\_ München.  
 Lisa: Wie \_\_\_\_\_ bist du?  
 Ralph: Ich bin 9 \_\_\_\_\_ .  
 Lisa: Tschüs.  
 Ralph: \_\_\_\_\_ .



ist alt Bist Mein  
 aus Tschüs alt ist Jahre



6. Wo wohnst du?

Eins, zwei, drei, vier –  
**ich wohne** hier!  
 Hier wohne ich,  
**du wohnst** hier nicht.



Wau, wau, wau – raus!  
 Hier **wohnt Familie** Klaus!

ich wohne	já bydlím
du wohnst	ty bydlíš
er / sie wohnt	on / ona bydlí

Lektion 3

 7. Ergänze wohne – wohnst – wohnt:

- a) Mein Opa \_\_\_\_\_ in Bonn.
- b) Ich \_\_\_\_\_ in Olomouc.
- c) Wo \_\_\_\_\_ du?
- d) Meine Tante \_\_\_\_\_ in Koblenz.
- e) \_\_\_\_\_ dein Onkel in Kiel?
- f) \_\_\_\_\_ du in Linz?



8. Das ist mein Freund:

Das ist mein Freund.  
Er heißt Milhouse.  
Er ist 10 Jahre alt.  
**Er kommt aus Bern.**  
Jetzt **wohnt er in** Springfield.



Ich bin aus Bern.	Jsem z Bernu.
Ich komme aus Bern.	Pocházím z Bernu.

<b>ich</b> komme aus Bern	<b>já</b> pocházím z Bernu
<b>du</b> kommst aus Bern	<b>ty</b> pocházíš z Bernu
<b>er / sie</b> kommt aus Bern	<b>on / ona</b> pochází z Bernu

 9. Stell deinen Freund / deine Freundin vor:

---

---

---

---

---


---

 10. Ergänze komme – kommst – kommt:

- a) \_\_\_\_\_ du aus Prag?
- b) Nein, ich \_\_\_\_\_ aus Wien.
- c) \_\_\_\_\_ dein Freund aus Bern?
- d) Ja, er \_\_\_\_\_ aus Bern.
- e) Ich \_\_\_\_\_ aus Paris und meine Freundin \_\_\_\_\_ aus Kiel.

**Nimm die Landkarte und suche die Städte:**

Hamburg	München	Berlin	Wien	Bern
Frankfurt	Linz	Bonn	Stuttgart	Kiel
Augsburg	Innsbruck	Köln	Zürich	Bremen
Prag	Nürnberg	Salzburg	Hannover	Dresden

 11. Suche die Städte:

<b>NBNO</b> _____	<b>TURFAKFNR</b> _____
<b>LEIBRN</b> _____	<b>INWE</b> _____
<b>ZLIN</b> _____	<b>NOLKEZB</b> _____
<b>CÜIHZR</b> _____	<b>ERESNDD</b> _____
<b>NRCISUNBK</b> _____	

 12. Wie ist deine Adresse?



Hallo, ich bin Klaus.  
 Ich wohne in Frankfurt.  
 Meine Adresse ist: Kornmarkt 14, 60311 Frankfurt.

Wie ist deine Adresse?

---



---

Wo wohnt dein Freund / deine Freundin?

---



---

Lektion 3



13. Was ist das? Übersetze:

das **Deutschland**

\_\_\_\_\_

das **Österreich**

\_\_\_\_\_

die **Schweiz**

\_\_\_\_\_

die **Tschechische Republik**

\_\_\_\_\_



14. Was gehört zusammen?

LinZ    Stuttgart    Salzburg    Nürnberg    Innsbruck  
Basel    Bonn    Dresden    Berlin    Wien    Köln    Hamburg    Zürich

**Deutschland**    **Österreich**    **Schweiz**



15. Woher kommst du?



Tanja: Hallo, ich bin Tanja. Und du?  
Max: Hallo, ich bin Maximilian.  
Tanja: Woher kommst du?  
Max: Ich komme aus Deutschland. Und du?  
Tanja: Ich komme aus Österreich. Wo wohnst du?  
Max: Ich wohne in Dresden. Und du?  
Tanja: Ich wohne in Innsbruck.  
Max: Tschüs.  
Tanja: Tschüs.





**16. Ich komme aus.....:**

Mach den Dialog wie Tanja und Max.



**17. Wähle die Wörter aus und bilde die Sätze:**

mein	bin	ist	bist
ich	fleißig	Mutter	Prag
meine	Name	aus	in
schön	du	er	Barbara
klein	Vater	wohnt	sie

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



**18. Ergänze die Wörter und übersetze die Sätze:**

wohnst	ist	heißt	bist	komme	heiße	bin
--------	-----	-------	------	-------	-------	-----

Wer ..... du? \_\_\_\_\_

Ich ..... Lisa. \_\_\_\_\_

Wo..... du? \_\_\_\_\_

Ich ..... aus Linz. \_\_\_\_\_

Peter ..... neu hier. \_\_\_\_\_

Sie ..... Marge. \_\_\_\_\_

Ich ..... aus Kiel. \_\_\_\_\_



**19. Verbinde, was zusammen gehört:**

wer

kde

wie

kdo

wo


kolik

jak

wieviel



Lektion 3

 **20. Ergänze und antworte:**

- .....wohnst du? \_\_\_\_\_
- .....alt bist du? \_\_\_\_\_
- .....ist das? \_\_\_\_\_
- .....ist zwei plus drei? \_\_\_\_\_
- .....wohnt deine Oma? \_\_\_\_\_
- .....heißt dein Vater? \_\_\_\_\_



**21. Wer bist du?**

Höre den Dialog und nummeriere die Sätze nach der Reihenfolge. Mach auch den Dialog.



- Hallo, ich bin Melanie. Und du?
- Ich bin 15 Jahre alt.
- Ich wohne hier, in Berlin. Und du?
- Das ist prima. Tschüs.
- Ich heiße Viktoria.
- Ich wohne auch hier.
- Wie alt bist du, Viktoria?
- Wo wohnst du?
- Tschüs.



**22. Kreise ein, was richtig ist:**

- bin Lisa. Woher bist du? Ich komme aus Berlin.
- bist Laura. Wo wohnt er? Wie alt bist sie?
- heiße Laura. Wo wohne ich? Wie alt ist sie?
- heißt Laura. Wo wohnt er? Wie alt bist sie?



Die Farben:

weiß	bílá
gelb	žlutá
orange	oranžová
rosa	růžová
violett	fialová
rot	červená
blau	modrá
grün	zelená
braun	hnědá
grau	šedá
schwarz	černá

23. Suche die Farben und male richtig aus:

LAUB

HESS  
CRNA

GLEB

RAUN  
BUN

ROSA  
SRO

GRÜN

FOUR  
TOEL



24. Richtig (R) oder falsch (F) ?

1

Die Eins ist gelb.

R F

5

Die Fünf ist rot.

R F

11

Die Elf ist grün.

R F

2

Die Zwei ist blau.

R F

12

Die Zwölf ist weiß.

R F

4

Die Vier ist schwarz.


R F

Lektion 3

 25. Suche die Wörter:

ist	mein	gelb	drei	braun
-----	------	------	------	-------

z w o d r e i s v o n \_\_\_\_\_  
t i s k r e i m e i n a \_\_\_\_\_  
v r a u n i s g e l b u \_\_\_\_\_  
e i s b r a u n e r e i \_\_\_\_\_  
k e i n u r i s t d o r \_\_\_\_\_

 26. Nummer, Farbe oder Familienmitglied?

zwei	Mutti	gelb	rot	Vati
braun	acht	Oma	Opa	zwölf
Onkel	vier	Bruder	rosa	Null
fünf	violett	Tante	neun	grün
Schwester	sechs	gelb	blau	elf

Nummer	Farbe	Familienmitglied



**27. Das Kreuzworträtsel:**

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

- |               |           |
|---------------|-----------|
| 1. sobota     | 6. dcera  |
| 2. ptát se    | 7. malý   |
| 3. obrázek    | 8. pilný  |
| 4. dobrou noc | 9. zelený |
| 5. dnes       | 10. jméno |



**Aussprache:**

**EU:** Freund, neun, Deutsch  
**SCH:** Italienisch, Englisch, Französisch, Spanisch, Polnisch  
**O:** Opa, Oma, Sofa, groß, Dose  
**OH:** wohnen, Sohn, Kohl  
**ß:** groß, heißen, Straße



**28. Was du hörst – EI oder IE?**

eins    zwei    heißen    hier    Bier    Bild    sieben

mein    bin    Lied    schreiben    wie    dein

ich    sie    richtig    nicht

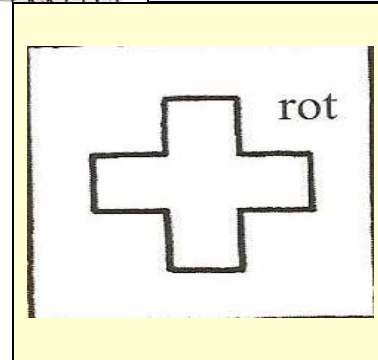
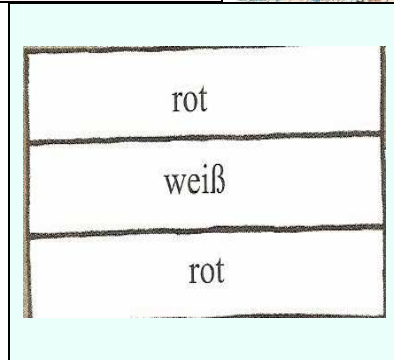
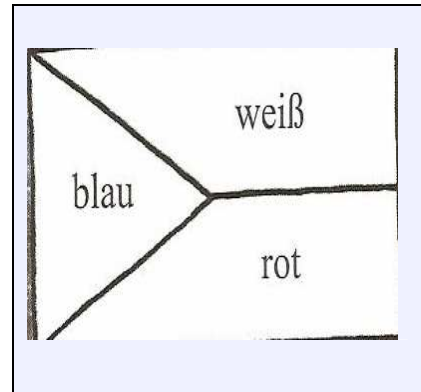
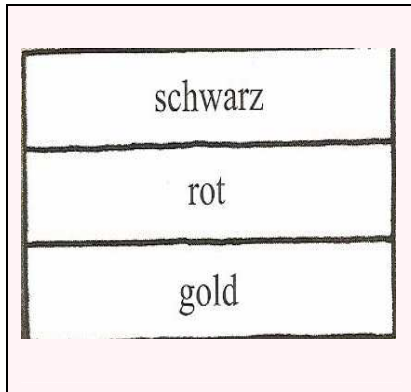
**EI**    **I**    **IE**

Lektion 3



29. Male die Flaggen richtig aus.

Deutschland Österreich Schweiz Tschechische Republik

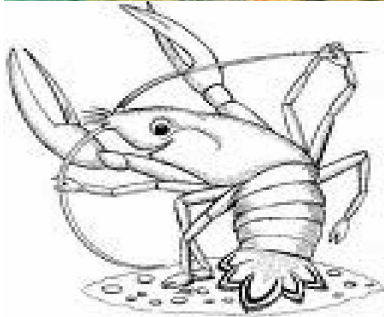


30. Verbinde, was zusammen gehört:

Dänemark	Spanien	Russland	Schweden	England
Finnland	Polen	Kroatien	Belgien	Portugal
Bulgarien	Griechenland	Ungarn	Frankreich	Niederlande
Italien	Norwegen			



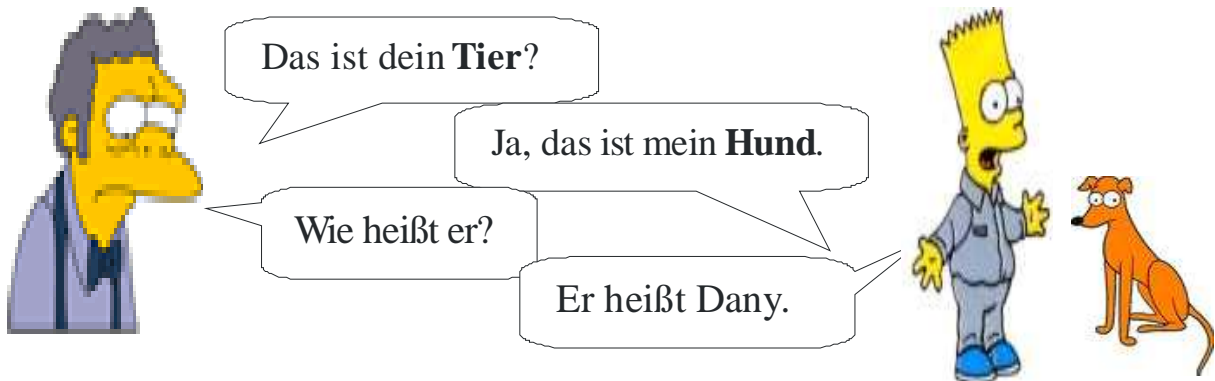
# Meine Tiere



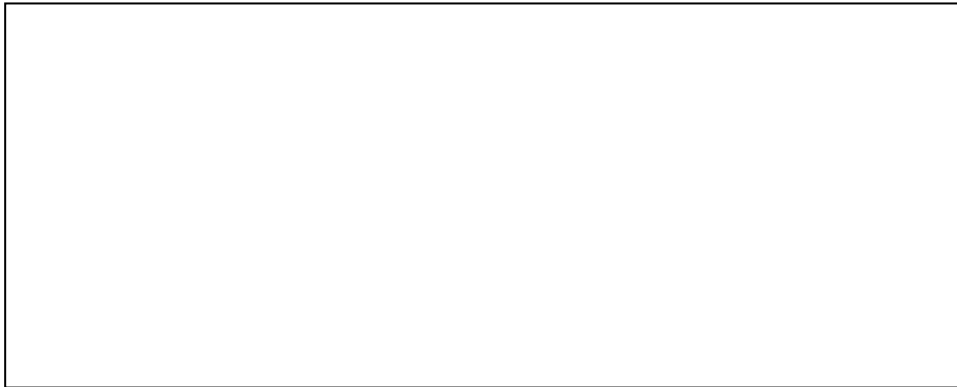
## Lektion 4



### 1. Das ist mein Tier:



### 2. Male dein Tier:



### 3. Verbinde, was zusammen gehört:



**die Katze**

**das Kaninchen**

**der Fisch**

**der Hund**

**der Papagei**

**die Schildkröte**

**das Meerschweinchen**



haben	mít
ich habe	já mám
du hast	ty máš
er / sie hat	on / ona má

 **4. Ergänze habe – hast – hat:**

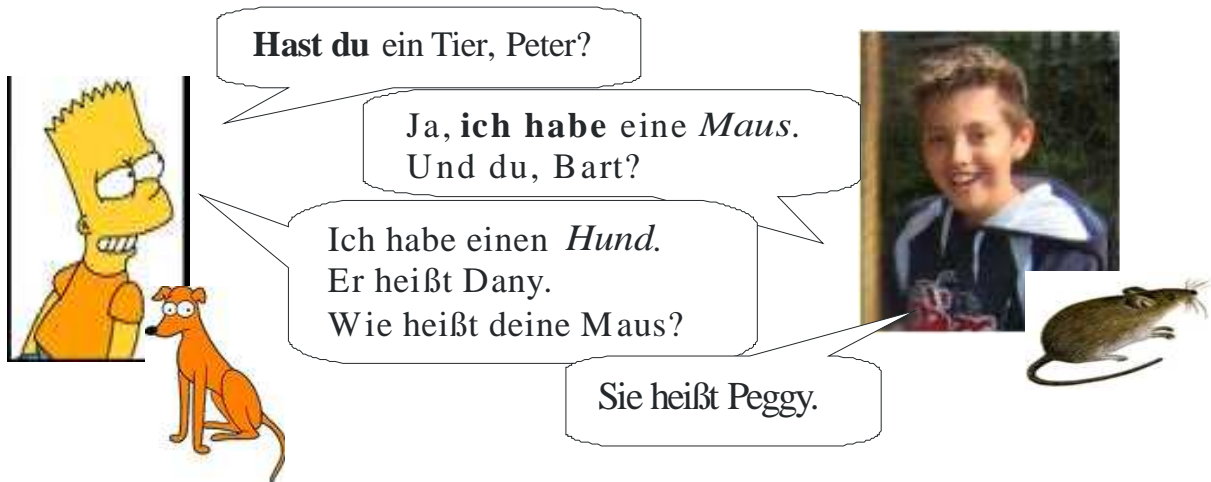
- a) \_\_\_\_\_ du das gern?
- b) Ich \_\_\_\_\_ das nicht gern.
- c) \_\_\_\_\_ deine Mutti gern Cola?
- d) Mein Vater \_\_\_\_\_ Gulasch nicht gern.
- e) Ich \_\_\_\_\_ die Katze.
- f) \_\_\_\_\_ du ein Tier?



člen určitý		člen neurčitý	
1. pád	4. pád	1. pád	4. pád
der	den	ein	einen
die	die	eine	eine
das	das	ein	ein



**5. Hast du ein Tier?**



Hast du ein Tier, Peter?

Ja, **ich habe** eine *Maus*.  
Und du, Bart?

Ich habe einen *Hund*.  
Er heißt Dany.  
Wie heißt deine Maus?

Sie heißt Peggy.



**6. Frag und antworte:**

- Hast du ein Tier?
- Hat dein Mitschüler / deine Mitschülerin ein Tier?
- Hat dein Freund / deine Freundin ein Tier?

---



---



---



---



**Lektion 4**



**7. Hat er / sie ein Tier?**



a) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



b) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



c) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



d) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Was hat Klaus?



kein	žádný, žádné
keine	žádná



**8. Das ist mein Tier:**



Kathy  
Schildkröte



Paolo  
\_\_\_\_\_



Lena  
Fisch



Paris  
Hund



Tobias  
Papagei



Brigitte  
\_\_\_\_\_



**9. Suche neue Wörter:**



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

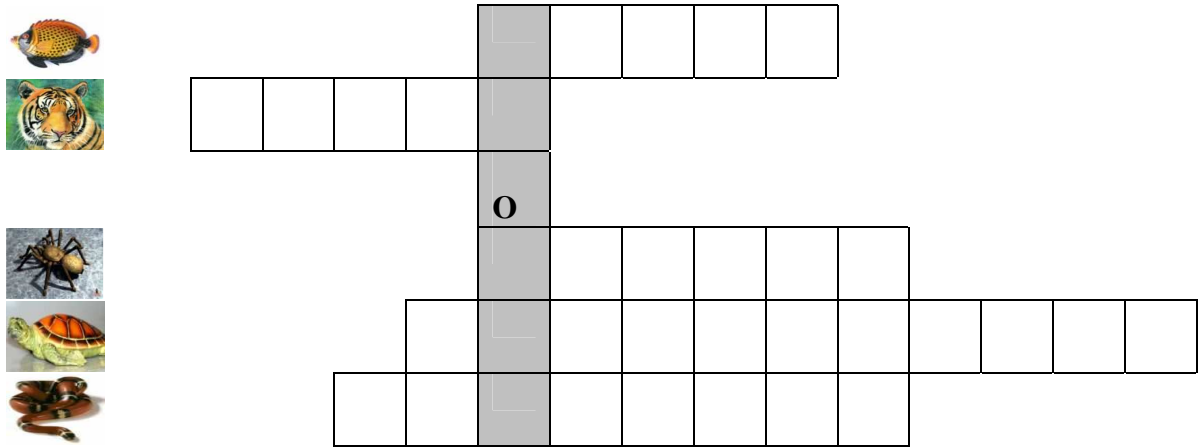


\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

 10. Das Kreuzworträtsel:



 11. Teile nach dem Artikel:

**Hund**

**Pferd**

**Tiger**

**Frosch**

**Schildkröte**

**Kaninchen**

**Katze**

**Maus**

**Spinne**

**Schlange**

**Papagei**

**Fisch**

**der**

**die**

**das**

 12. Suche die Wörter:

**Ö  
W  
L  
E**

**T  
K  
E  
N  
A**

**H  
O  
C  
H**

**Z  
M  
P  
-  
S  
Z**

**F  
D  
E  
R**

**Lektion 4**

 **13. Schreib die Sätze richtig:**

HALLO, ICH BIN SUSANE. ICH HABE EIN TIER ZU HAUSE. ICH HABE EIN ME  
ERSCHWEINCHEN. ES HEIßT TOBI. HAST DU EIN TIER? JA, ICH HABE EINE  
NHUND. ER HEIßT TRONY.

---



---



---



---



**14. Was sagt er / sie?**

- |                                  |   |                             |   |
|----------------------------------|---|-----------------------------|---|
| a) Ich habe zu Hause einen Hund. | T | b) Hast du ein Tier?        | G |
| Ich habe zu Hause keinen Hund.   | R | Hast du ein Bier?           | H |
| c) Mein Opa hat einen Hund.      | F | d) Meine Spinne heißt Ella. | J |
| Meine Oma hat einen Hund.        | E | Meine Spinne heißt Nella.   | I |
| e) Mein Freund hat kein Tier.    | E | f) Wie heißt dein Freund?   | E |
| Meine Freundin hat kein Tier.    | A | Wie heißt dein Hund?        | F |
| g) Meine Katze ist klein.        | F |                             |   |
| Meine Tante ist klein.           | G |                             |   |


a	b	c	d	e	f	g



**15. Verbinde, was zusammen gehört:**

- |                             |                            |
|-----------------------------|----------------------------|
| a) Hast du ein Tier?        | 1) Er heißt Andy.          |
| b) Wie alt bist du?         | 2) Sie ist 2 Jahre alt.    |
| c) Wie heißt deine Mutter?  | 3) In Bonn.                |
| d) Wo wohnst du?            | 4) Ja, ich habe ein Pferd. |
| e) Wie alt ist deine Katze? | 5) Aus Linz.               |
| f) Woher kommst du?         | 6) Sie heißt Maria.        |
| g) Wie heißt dein Hund?     | 7) Ich bin 12 Jahre alt.   |

a	b	c	d	e	f	g

 16. Wie ist dein Tier?



Deine Schwester hat einen Hund und eine Katze?

Ja. Der Hund heißt Dany. Die Katze ist Mina.

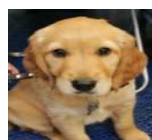







Wie ist der Hund?

Dany ist braun und brav. Mina ist schwarz und klein.



!	brav	hodný
	lang	dlouhý
	schwer	těžký
	gefährlich	nebezpečný

 17. Sag, wie das Tier ist:

	Der Hund ist braun und brav.		
			
			
			

 18. Ergänze die Wörter:

__IR__FF__	__AT__E	S__HI__DKR__T__
F__S__H	__A__S	__FE__
M__RSC__W__NCH__N		S__HL__G__

**Lektion 4**



**19. Was ist richtig?**

- |                                 |   |                                       |   |
|---------------------------------|---|---------------------------------------|---|
| a) Der Hund ist brav.           | T | b) Ist die Schlange lang?             | R |
| Der Hund ist braun.             | F | Ist die Schlange brav?                | H |
| c) Der Papagei ist schwer.      | F | d) Meine Spinne ist nicht gefährlich. | S |
| Der Papagei ist schwarz.        | E | Meine Spinne ist gefährlich.          | I |
| e) Hast du Fisch?               | E | f) Wie heißt deine Maus?              | E |
| Hast du Fleisch?                | S | Wie ist deine Maus?                   | F |
| g) Der Elefant ist sehr schwer. | N |                                       |   |
| Der Elefant ist nicht schwer.   | G |                                       |   |

a	b	c	d	e	f	g



<b>fressen</b>	<b>žrát</b>
ich fresse	já žeru
du frisst	ty žereš
er / sie / es frisst	on / ona / ono žere

die Körner	zrní
die Pflanze, -n	rostlina

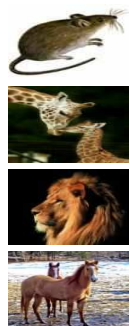


**20. Ergänze fresse – frisst – frisst:**

- a) Mein Hund \_\_\_\_\_ gern Fleisch.  
 b) Der Papagei \_\_\_\_\_ nicht Fisch.  
 c) \_\_\_\_\_ du Pflanzen?  
 d) Ich \_\_\_\_\_ nicht Fleisch.  
 e) Er \_\_\_\_\_ sehr gern Fisch.  
 f) Das \_\_\_\_\_ ich nicht.



**21. Das fresse ich:**

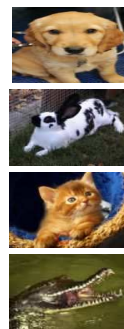


**Fisch**

**Pflanzen**

**Fleisch**

**Körner**



das Krokodil - krokodýl


 **22. Korrigiere die Fehler:**

- a) Der Hund frisst Körner.
- b) Mein Katze ist grau.
- c) Was fresse dein Papagei?
- d) Mein Maus heiße Mautzi.
- e) Der Schlange ist sehr lang.
- f) Das ist die Giraffe. Sie frist Pflanzen.

 **23. Ergänze den Text:**

ist	bin	habe	weiß	groß
hast	Hund	Frenny		

Hallo, ich \_\_\_\_\_ Friedrich.  
 Das ist mein \_\_\_\_\_.  
 Er heißt Max.  
 Er ist \_\_\_\_\_ und brav.  
 Er \_\_\_\_\_ schwarz.  
 \_\_\_\_\_ du auch ein Tier?  
 Ja, ich \_\_\_\_\_ eine Katze.  
 Sie heißt \_\_\_\_\_.  
 Sie ist klein und \_\_\_\_\_.

 **24. Stelle dein Tier vor:**

Schreib alles, was du über dein Tier weisst:

---



---



---



---

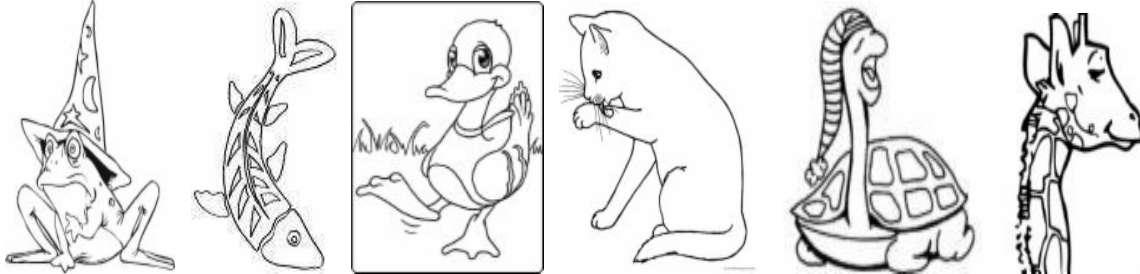
 **25. Suche die Wörter:**

<b>ÖNKRRE</b> _____	<b>UMAS</b> _____
<b>RFGFIAE</b> _____	<b>HICFS</b> _____
<b>ZFANLNPE</b> _____	<b>IRTEG</b> _____

## Lektion 4

### 26. Male aus:

Giraffe – braun und gelb, Frosch – grün, Ente – gelb, Fisch – grau, Schildkröte – grün und gelb, Katze – schwarz,



### Aussprache:

**CH:** machen, acht

**CH:** Kaninchen, Milch

**IE:** Tier, wie, Wien

**EI:** Papagei, Meerschweinchen, klein, kein, Fleisch

**I:** Fisch, frisst, Spinne, Schildkröte

**H:** Hund, Hamster, Hahn, Huhn, Haus

### Deutschland, Österreich und Schweiz:

#### Deutschland



Německo má rozlohu 357 022,9 km<sup>2</sup>.  
V Německu žije 82 310 000 obyvatel.  
V Německu se mluví německy.  
Hlavní město je Berlín.  
Němci platí eurem.

#### Österreich



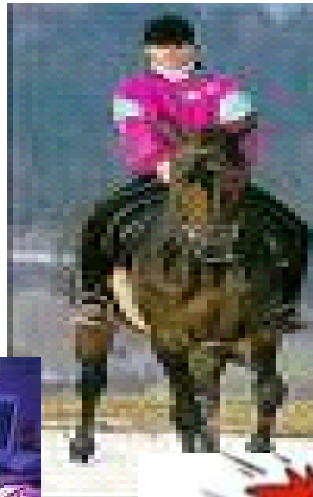
Rakousko má rozlohu 83 871 km<sup>2</sup>.  
V Rakousku žije 8 260 000 obyvatel.  
V Rakousku se mluví německy.  
Hlavní město je Vídeň.  
Rakušané platí eurem.

#### Schweiz



Švýcarsko má rozlohu 41 285 km<sup>2</sup>.  
Ve Švýcarsku žije 7 920 000 obyvatel.  
Ve Švýcarsku se mluví německy, italsky, francouzsky a rétorománsky.  
Hlavní město je Bern.  
Švýcaři platí švýcarským frankem.

# Das mache ich gern





## Lektion 5



### 1. Das spiele ich gern:



*Ich spiele* gern Saxophon.

Mein *Vati spielt* gern Tennis.

Mein *Bruder spielt* gern Basketball.

Was *spielst du* gern?



*Ich spiele* gern Hockey.



ich spiele  
du spielst  
er / sie spielt

já hraji  
ty hraješ  
on / ona hraje

gern


rád

Sag, was spielst du gern?



### 2. Ergänze spiele – spielst – spielt:

- Mein Vati \_\_\_\_\_ gern Fußball.
- \_\_\_\_\_ du Gitarre?
- Ich \_\_\_\_\_ gern Tennis.
- Meine Oma \_\_\_\_\_ auch Tennis.
- Was \_\_\_\_\_ du?
- Ich \_\_\_\_\_ Basketball.

 **3. Verbinde, was zusammen gehört:**

Gitarre	Tennis	Memory	Fußball	Klavier
Computer	Hockey	Karten	Basketball	Saxophon



 **4. Was spielt er / sie gern?**



Klaus



Sophie



Brigitte



Paolo



Kerstin



Tobias

Klaus \_\_\_\_\_.

Sophie \_\_\_\_\_.

Brigitte \_\_\_\_\_.

Paolo \_\_\_\_\_.

Kerstin \_\_\_\_\_.

Tobias \_\_\_\_\_.

 **5. Suche die Wörter:**

Y  
E  
M  
O  
Y

A  
C  
A  
C  
A

Z  
M  
Z  
M  
Z

K  
A  
K  
A  
K



A  
R  
A  
R  
A

Lektion 5



6. Was spielt deine Familie gern?

Was spielt dein Vati, deine Mutti, dein Bruder, deine Schwester, dein Opa, deine Oma, deine Tante, dein Onkel,.... gern?

ich spiele gern 	hraji rád
Ich spiele gern Hockey.	Hraji rád hokej.
ich spiele nicht gern 	nehraji rád
Ich spiele nicht gern Hockey.	Nehraji rád hokej.

Was spielst du gern?

Was spielst du nicht gern?



7. Gern oder nicht gern:

Male „smileys“ und sag, ob du das gern oder nicht gern machts.



Was spielst du gern?

Spielst du gern Saxophon?

Ich **spiele** gern *Saxophon*.

*Saxophon* **spiele** ich gern.

Was spielst du nicht gern?


Spielst du gern Klavier?


Ich **spiele** nicht gern *Klavier*.


*Klavier* **spiele** ich nicht gern.


V oznamovací větě je sloveso na ..... místě.


 **8. Ergänze die Sätze:**


Ich    Klavier. 


Klavier     


Ich   Karten. 

Karten    

Ich   Fußball. 

Fußball    

Ich    Hockey. 






Hockey     

 **9. Gern / gut oder nicht gern / nicht gut?**

gern	rád
gut	dobře

Frag und antworte: Was spielst du gern / gut?  
 Was spielst du nicht gern / nicht gut?  
 Spielst du gern / gut Klavier? .....



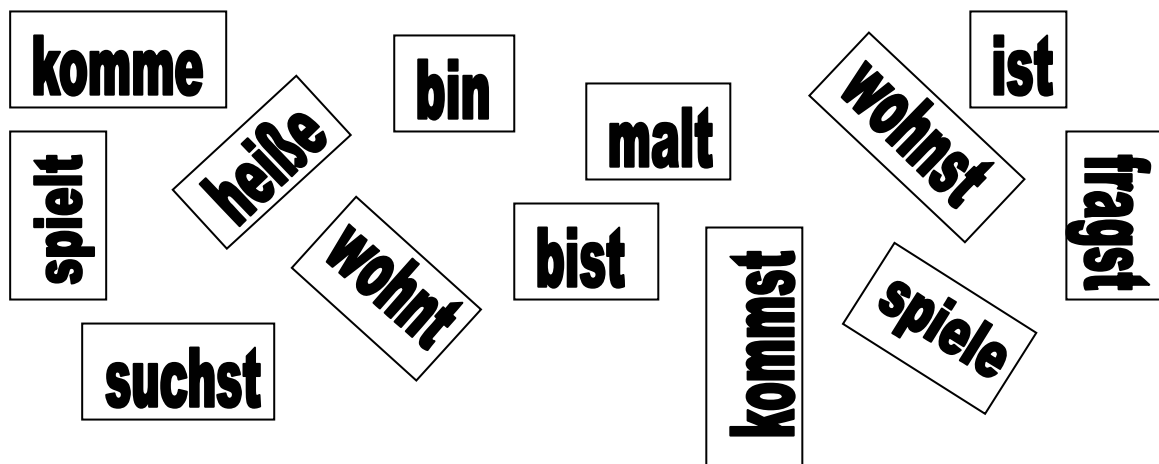
<p><b>ich – já</b></p> 	<p><b>du – ty</b></p> 	<p><b>er - on</b></p> 
<p>sloveso v <b>1. os. j. č.</b> má koncovku <b>-e</b>                  sloveso v <b>2. os. j. č.</b> má koncovku <b>-st</b>                  sloveso ve <b>3. os. j. č.</b> má koncovku <b>-t</b></p>		
<p><b>sie - ona</b></p> 		
<p><b>es - ono</b></p> 		

## Lektion 5

### 10. Ergänze -e, -st, -t:

- a) Was spiel\_\_\_\_\_ du gern?
- b) Wie heiß\_\_\_\_\_ dein Freund?
- c) Ich spiel\_\_\_\_\_ gern Gitarre.
- d) Meine Mutti spiel\_\_\_\_\_ gern Klavier.
- e) Wo wohn\_\_\_\_\_ du?
- f) Ich wohn\_\_\_\_\_ in Prag.
- g) Woher komm\_\_\_\_\_ deine Freundin?
- h) Meine Tante komm\_\_\_\_\_ aus Berlin.
- i) Ich heiß\_\_\_\_\_ Barbara.

### 11. Male ich – rot, du – blau, er / sie – grün aus:



#### machen – dělat

ich mach_____	já dělám
du mach_____	ty děláš
er / sie / es mach_____	on / ona / ono dělá
Was machst du?	Co děláš?



12. Was machst du?



Was machst du, Lisa?

Ich schreibe die Hausaufgabe.



Was machst du, Bart?

Ich schwimme.



Was machst du, Vati?

Ich tanze.



Was machst du, Mutti?

Ich telefoniere.



13. Verbinde, was zusammen gehört:

malen      telefonieren      kochen

schwimmen      singen      bydlet

tanzen      wohnen      psát

playvat      malovat      varit      liegen

spielen      ležet

schreiben      telefonovat      hrát

tancovat



14. Was macht er / sie?

Markus \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_ Mutti \_\_\_\_\_.

Ich \_\_\_\_\_.

Barbara \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_ Schwester \_\_\_\_\_.

Klaus \_\_\_\_\_.

Lektion 5



15. Suche die Wörter:

**NGIESN** \_\_\_\_\_

**NONWHE** \_\_\_\_\_

**OHEKCN** \_\_\_\_\_

**NAZTNE** \_\_\_\_\_

**LEANM** \_\_\_\_\_

**NILPESE** \_\_\_\_\_



16. Ergänze die Tabelle:

	ich	du	er / sie / es
<b>kochen</b>			
<b>singen</b>			
<b>wohnen</b>			
<b>machen</b>			
<b>telefonieren</b>			



17. Ergänze – ene mene:

spielt	singt	telefoniert	schwimmt	schreibt	kocht
--------	-------	-------------	----------	----------	-------

Ene mene mocht,  
meine Mutti \_\_\_\_\_.

Ene mene mielt,  
meine Schwester \_\_\_\_\_.

Ene mene mimmt,  
mein Bruder \_\_\_\_\_.

Ene mene memoniert,  
meine Vati \_\_\_\_\_.

Ene mene meibt,  
mein Opa \_\_\_\_\_.

Ene mene mingt,  
meine Oma \_\_\_\_\_.



18. Was machst du zu Hause?

Schreib und sage, was machst du zu Hause und was machst du nicht.

---



---



---



---

 19. Wer ist das?

Hallo, ich bin Karin.

Ich bin 12 Jahre alt.

Ich komme aus Deutschland.

Ich wohne in Köln.

Ich spiele Gitarre.

Ich singe gern.

Fußball spiele ich nicht gern.

Das ist Karin.

Sie \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

  20. Der Wochenplan:



## Wochenplan

**Mo: schwimmen**

**Di: tanzen**

**Mi: malen**

**Do: Tennis spielen**

**Fr: Saxophon spielen**

**Sa: kochen**

**So: Hausaufgabe schreiben**

Es ist *Montag*.

Lisa *spielt Tennis*.

Es ist \_\_\_\_\_.

Lisa \_\_\_\_\_.

Es ist \_\_\_\_\_.

Lisa \_\_\_\_\_.

Es ist \_\_\_\_\_.

Lisa \_\_\_\_\_.

Es ist \_\_\_\_\_.

Lisa \_\_\_\_\_.

Es ist \_\_\_\_\_.

Lisa \_\_\_\_\_.

Es ist \_\_\_\_\_.

Lisa \_\_\_\_\_.



Lektion 5



21. Wie sieht dein Wochenplan aus?

**mein Wochenplan**

**Mo:**

**Di:**

**Mi:**

**Do:**

**Fr:**

**Sa:**

**So:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



22. Richtig oder falsch?


Hör zu – ist der Satz richtig oder falsch?

- |  |   |   |
|--|---|---|
| a) Hallo, ich bin Tina. Ich spiele gern Gitarre.           | R | F |
| b) Mein Bruder Thomas spielt gern Hockey.                  | R | F |
| c) Meine Mutti kocht und meine Schwester malt.             | R | F |
| d) Es ist Freitag. Ich spiele Fußball.                     | R | F |
| e) Ich spiele gern Computer. Ich spiele nicht gern Hockey. | R | F |
| f) Mein Vater spielt gern Tennis.                          | R | F |



23. Verbinde, was zusammen gehört:

- |                             |                                   |
|-----------------------------|-----------------------------------|
| A) Wer bist du?             | 1) Ich komme aus Österreich.      |
| B) Was macht deine Mutter?  | 2) Klavier spiele ich nicht gern. |
| C) Woher kommst du?         | 3) Sie spielt Gitarre.            |
| D) Wo wohnt dein Freund?    | 4) Er ist 20 Jahre alt.           |
| E) Spielst du gern Klavier? | 5) Ich bin Nikolas.               |
| F) Was spielt deine Tante?  | 6) Er wohnt in München.           |
| G) Wie alt ist dein Bruder? | 7) Sie kocht.                     |

 24. Wer, wie oder was?

wer	kdo
wie	jak
was	co

Wer spielt Tennis? – Tina

Tina spielt Tennis.

- |                                   |       |
|-----------------------------------|-------|
| _____ spielt Klaus? – Fußball     | _____ |
| _____ spielt er Fußball? – gut    | _____ |
| _____ macht deine Mutti? – kochen | _____ |
| _____ singt Barbara? – nicht gut  | _____ |
| _____ macht Susi gern? – tanzen   | _____ |
| _____ schwimme gern? – Peter      | _____ |
| _____ malt Melanie? – gut         | _____ |

 25. Ergänze die Tabelle:

	ich	du	er / sie / es
malen			
	tanze		
		spielst	
			schwimmt
schreiben			

 26. Schreib die Sätze richtig:

ICHHEIBETHOMASUNDICHBIN15JAHREALT.ICHWOHNEINBERN.ESISTDONN  
 ERSTAG.ICHSPIELETENNIS.MEINEMUTTIHEIßTHELGA.SIESPIELTKLAVIER.  
 MEINBRUDERISTDIETER.ERIST13JAHREALTUNDERSINGTNICHTGUT.ERSC  
 HWIMMTGERN.

---



---



---



---



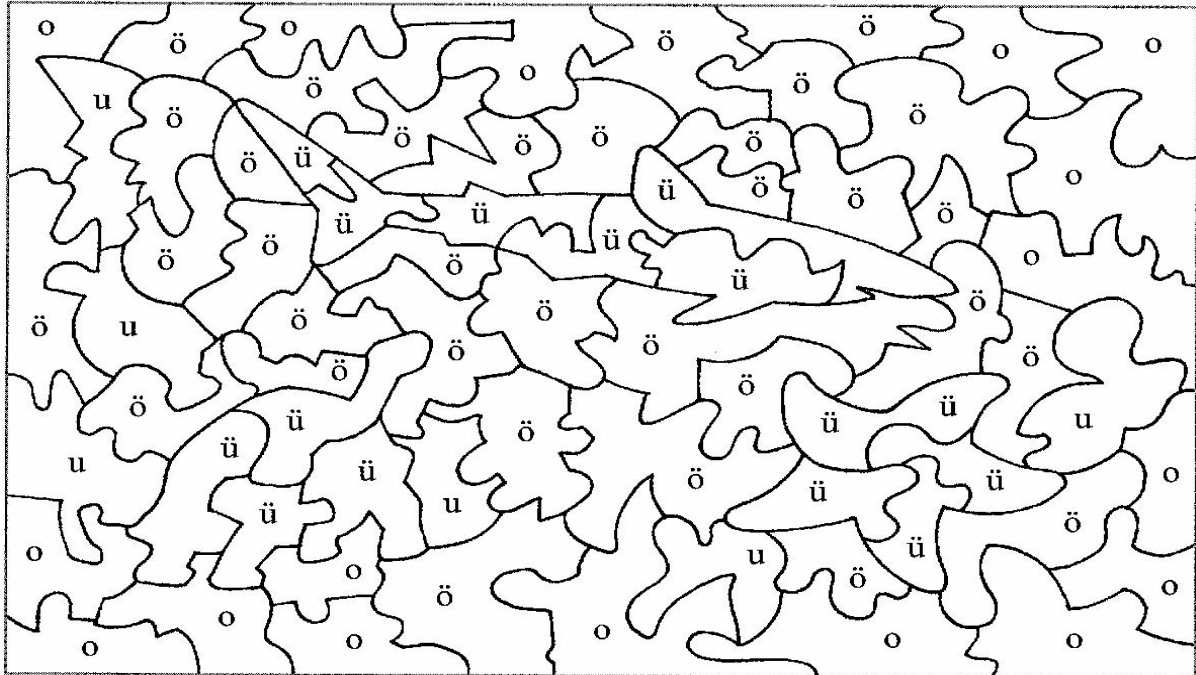
---



---

## Lektion 5

### 27. Male aus O - rot, U - blau, Ö - grün, Ü - gelb:



### Aussprache:

**IE:** miene, schiele, diene, liese...

**EI:** meine, scheile, deine, leise...

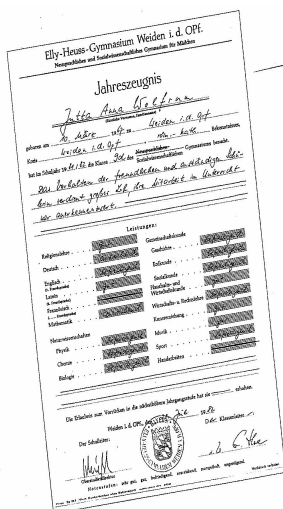
**Ü:** müne, schüle, düne, lüse...

**Ö:** möne, schöle, döne, löse...

**E:** mene, schele, dene, dese...



### 28. Was ist anders?



- \* V Německu se známkuje od jedničky do šestky – šestka je nejhorší.
- \* Závěrečné vysvědčení nedostávají němeční žáci 30. června jako u nás, ale termín ukončení školního roku se v jednotlivých spolkových zemích liší. Prázdniny jsou až 1. srpna a trvají do 31. srpna. Volné dny si žáci vynahradí v průběhu školního roku, kdy jsou jednotlivé prázdniny oproti našim delší.
- \* Německé děti se ve škole nepřezouvají.
- \* Německé děti oslovují učitele příjmením – např. Frau Wolf, Herr Wiese.
- \* Ve většině německých škol nejsou školní jídelny.



# Das schmeckt mir!



## Lektion 6



### 1. Was trinkst du gern?



Was **trinkst** du gern, Lisa?

Ich **trinke** gern Cola.  
Und du?

Ich **trinke** gern Milch.

Meine Schwester **Maggie trinkt**  
auch gern Milch.  
Und mein **Vater trinkt** gern  
Bier.



trinken	pít
ich trinke	já piji
du trinkst	ty piješ
er / sie trinkt	on / ona pije



### 2. Ergänze trinke – trinkst – trinkt:

- Meine Mutti \_\_\_\_\_ gern Kaffee.
- \_\_\_\_\_ du gern Milch?
- Meine Freundin \_\_\_\_\_ gern Tee.
- Ich \_\_\_\_\_ gern Fruchtsaft.
- \_\_\_\_\_ dein Vater Bier?
- Ich \_\_\_\_\_ Mineralwasser.



### 3. Verbinde, was zusammen gehört:

Cola	Fruchtsaft	Wein	Milch	Kafee
Tee	Bier	Wasser		





#### 4. Das trinkt meine Familie:

Schreib und sag, was trinkst du gern und was trinkt deine Familie gern:

Ich \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ Vater \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ Mutter \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ Schwester \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ Bruder \_\_\_\_\_



#### 5. Meine Familie:



Ich \_\_\_\_\_  
 Ich \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ Vater \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Meine \_\_\_\_\_ Nella \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ Opa \_\_\_\_\_



#### 6. Das schmeckt mir!



Was trinkst du gern, Lisa?

Cola trinke ich nicht.  
Das schmeckt mir nicht.

Mir schmeckt Milch.

Ich trinke gern Cola.  
Das schmeckt mir.

Was schmeckt dir?



schmecken	chutnat
das schmeckt	to chutná
mir	mně (3. pád)
dir	tobě (3. pád)
Das schmeckt <b>mir</b> .	To <b>mi</b> chutná.
Was schmeckt <b>dir</b> ?	Co <b>ti</b> chutná?

Lektion 6

 7. Ergänze mir / dir:

- a) Ich trinke gern Mineralwasser. Das schmeckt \_\_\_\_\_.
- b) Schmeckt \_\_\_\_\_ Milch?
- c) Ich trinke Bier nicht. Das schmeckt \_\_\_\_\_ nicht.
- d) Was schmeckt \_\_\_\_\_?
- e) Ich trinke gern Kakao. Das schmeckt \_\_\_\_\_.
- f) Schmeckt \_\_\_\_\_ Tee? Ich trinke Tee. Das schmeckt \_\_\_\_\_.

  8. Bilde die Sätze:

ich das mir schmeckt gern Milch Was trinkst  
trinkt Barbara du dir Cola trinke nicht

---

---

---

---



---


---


---

---

 9. Das esse ich gern:

 Mein Vater isst gern Kuchen. 

Herr Burns isst gern Fisch. 

Mein Bruder isst gern Bonbons. 

MATT GROENING  
© and TM Twentieth Century Fox  
Corporate - All Rights Reserved





essen	jíst
ich esse	já jím
du isst	ty jíš
er / sie isst	on / ona jí



10. Ergänze esse – isst - isst:

- a) Meine Schwester \_\_\_\_\_ gern Schokolade.
- b) Ich \_\_\_\_\_ nicht gern Gulasch.
- c) Was \_\_\_\_\_ gern dein Freund?
- d) \_\_\_\_\_ du gern Pommes-Frites?
- e) Ich \_\_\_\_\_ gern Kuchen.
- f) \_\_\_\_\_ deine Mutti gern Fleisch?
- g) Was \_\_\_\_\_ du nicht gern?



11. Verbinde, was zusammen gehört:

ryba      die Schokolade      ryže      das Obst      koláč      hranolky

der Fisch      die Pommes-Frites      das Fleisch

gulasč      der Reis      das Gemüse      brambory

maso      der Kuchen      ovoce

čokoláda      zelenina      der Gulasch      těstoviny

die Kartoffeln

die Teigwaren



12. Suche die Wörter:

**HUEKCN** \_\_\_\_\_

**ÜESMGE** \_\_\_\_\_

**FIHLSEC** \_\_\_\_\_

**OBTR** \_\_\_\_\_

**HICFS** \_\_\_\_\_

**IRES** \_\_\_\_\_

**CLGASUH** \_\_\_\_\_

**EKSÄ** \_\_\_\_\_



Lektion 6



**13. Schreib, was du hörst:**

die Spaghetti – špagety

---

---

---

---

---

---



**14. Das isst meine Familie gern:**

Sag, was isst gern / nicht gern deine Familie. Was isst du gern / nicht gern.



**15. Ergänze den Wörter:**

\_\_PAG\_\_ET\_\_I

K\_\_ \_\_ HEN

F\_\_ EI\_\_CH

T\_\_ \_\_ GW\_\_R\_\_N

K\_\_SE

R\_\_ \_\_S

\_\_EM\_\_SE

O\_\_S\_\_

S\_\_ \_\_OK\_\_L\_\_DE



**16. Korrigiere die Fehler:**

a) Mir schmecke Kuchen.

---

b) Meine Mutti isst gern Spahgetti.

---

c) Was essest du gern?

---

d) Mein Vati isst nicht gern Kase.

---

e) Schmeckt dur Schokolade?

---

f) Ich esse nicht klein Obst.

---

g) Mir schmeckt nicht Fliesch.

---



**17. Was ist das?**

Suche die Wörter im Wörterbuch:



 18. Schreib die Sätze richtig:

ICH TRINKE GERNE MILCH. MIR SCHMECKT NICHT COLA. ICH ESSE SEHR GERNE REIS UND MIR SCHMECKT AUCH SCHNITZEL MIT KARTOFFELN. ICH ESSE NICHT GERNE SUPPE. WAS ISST DU GERNE?

---

---

---

---

---

---

  19. Welches Wort passt nicht zu den anderen?

der Kartoffelbrei – bramborová kaše

- a) Teigwaren – Schnitzel – Reis – Kartoffeln – Knödel \_\_\_\_\_
- b) Eis – Schokolade – Suppe – Bonbons – Kuchen \_\_\_\_\_
- c) Fleisch – Milch – Cola – Wasser – Fruchtsaft \_\_\_\_\_
- d) Chips – Kartoffelbrei – Pommes-Frites – Huhn – Kartoffeln \_\_\_\_\_
- e) Obst – Schokolade – Gemüse – Milch – Fisch \_\_\_\_\_
- f) Eis – Fleisch – Fisch – Teigwaren – Reis \_\_\_\_\_

 20. Versuch neue Wörter zu finden:

**AALST** \_\_\_\_\_ **IE** \_\_\_\_\_

**TGHOUJR** \_\_\_\_\_ **ILZP** \_\_\_\_\_

**USRTW** \_\_\_\_\_ **TRUTBE** \_\_\_\_\_



Ich esse .....	
zum Frühstück	k snídani
zum Mittagessen	k obědu
zum Abendessen	k večeři

Lektion 6



21. Was isst du?

Was isst du / dein Freund / deine Familie zum Frühstück?  
 Was isst du / dein Freund / deine Familie zum Mittagessen?  
 Was isst du / dein Freund / deine Familie zum Abendessen?



22. Was hörst du?

- |                            |   |                               |   |
|----------------------------|---|-------------------------------|---|
| a) Ich esse gern Fleisch.  | A | b) Mir schmeckt Gulasch.      | D |
| Ich esse gern Fisch.       | C | Mir schmeckt nicht Gulasch.   | B |
| c) Mein Bruder isst Eis.   | F | d) Schmeckt dir der Wurm?     | M |
| Mein Bruder isst Ei.       | E | Schmeckt dir Wurst?           | N |
| e) Trinkst du gern Kaffee? | N | f) Ich esse nicht gern Suppe. | E |
| Trinkst du gern Kakao?     | O | Ich esse nicht gern Butter.   | A |

a)	b)	c)	d)	e)	f)



23. Verbinde, was zusammen gehört:

Words in boxes to be connected:

- Banane
- mandarinka
- Pflaume
- Apfel
- jablko
- Birne
- švestka
- Trauben
- Mandarine
- hrozny
- banán
- hruška



24. Frag und antworte:

Was isst dein Mitschüler / deine Mitschülerin gern / nicht gern?  
 Frag und erzähle....



Das ist gesund.	To je zdravé.
Das ist nicht gesund.	To není zdravé.
Das ist ungesund.	To je nezdravé.



25. Ist das gesund oder nicht gesund?



\_\_\_\_\_.



\_\_\_\_\_.



\_\_\_\_\_.



\_\_\_\_\_.



\_\_\_\_\_.



\_\_\_\_\_.



\_\_\_\_\_.



\_\_\_\_\_.

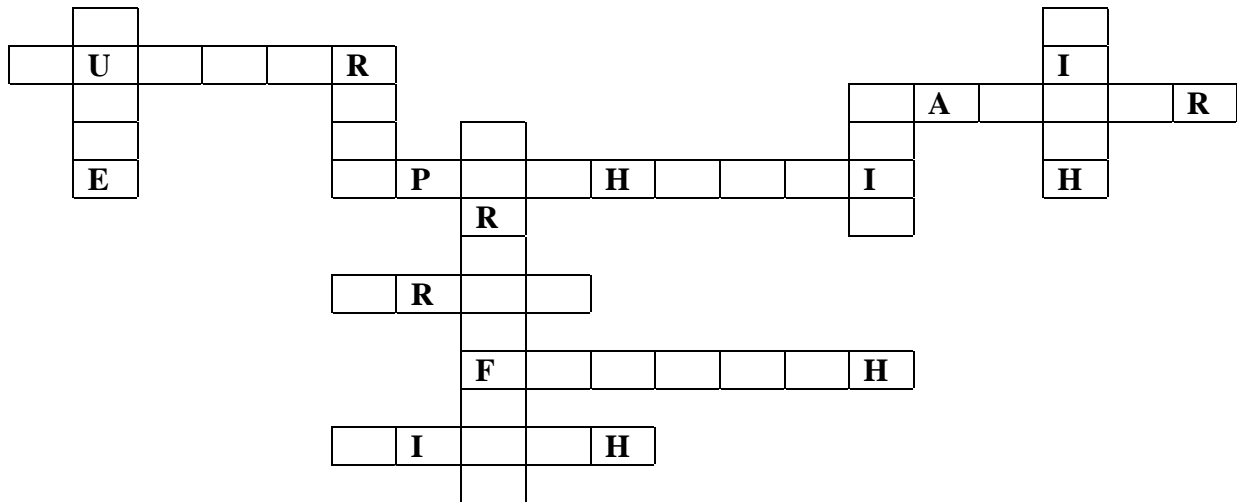


26. Teile nach dem Artikel:

<p>Butter Huhn Milch Kuchen Suppe Käse Wasser</p> <p>Apfel Ei Banane Pilz Schnitzel Obst Fisch</p> <p>Schokolade</p>	<p>der</p>	<p>die</p>	<p>das</p>
--	------------	------------	------------

## Lektion 6

### 27. Kreuzworträtsel:



### Aussprache:

**EE:** Kaffee, Tee, Meer, leer

**Ä:** Käse, Mädchen, Rotkäppchen, ergänzen, Kreuzworträtsel

**SCH:** Fisch, Fleisch, Gulasch, Tisch

**S:** sie, sehr, Suppe, singen, Satz

**EH:** Wiedersehen, sehr, nehmen, gehen

**PF:** Pflaume, Pfau, Pferd, Pfeffer

### Staatswappen und Staatshymnen:



Německo – státní znak:

- státní hymna: Das Lied der Deutschen (Píseň Němců)



Rakousko – státní znak:

- státní hymna: Land der Berge, Land am Strome (Země hor, země řek)



Švýcarsko – státní znak:

- státní hymna: Schweizerpsalm (Švýcarský žalm)

## Grammatik

**Podstatná jména** se v němčině píšou velkým počátečním písmenem.

Vater, Mutter, Giraffe

**Přídavná jména** se v přísudku nemění.

Bart ist fleißig. (Bart je líný).  
Lisa ist fleißig. (Líza je líná).

Zájmena	osobní	přivlastňovací	
	ich - já	<b>mein</b> – můj <b>meine</b> – moje <b>mein</b> - můj	<b>dein</b> – tvůj <b>deine</b> – tvoje <b>dein</b> - tvůj
du - ty			
er – on			
sie – ona			
es - ono			

**Slovesa** - jednotné číslo

pomocné sloveso <b>sein</b> - být	pomocné sloveso <b>haben</b> - mít
<b>ich bin</b> – já jsem	<b>ich habe</b> – já mám
<b>du bist</b> – ty jsi	<b>du hast</b> – ty máš
<b>er / sie / es ist</b> – on / ona / ono je	<b>er / sie / es hat</b> - on / ona / ono má

pravidelná slovesa	
spielen - hrát	wohnen - bydlet
<b>ich spiele</b> – já hraji	<b>ich wohne</b> – já bydlím
<b>du spielst</b> – ty hraješ	<b>du wohnst</b> – ty bydlíš
<b>er / sie / es spielt</b> – on / ona / ono hraje	<b>er / sie / es wohnt</b> - on / ona / ono bydlí

tanzen - tancovat	machen - dělat
<b>ich tanze</b> – já tancuji	<b>ich mache</b> – já dělám
<b>du tanzt</b> – ty tancuješ	<b>du machst</b> – ty děláš
<b>er / sie / es tanzt</b> – on / ona / ono tancuje	<b>er / sie / es macht</b> - on / ona / ono dělá

heißen - jmenovat se
<b>ich heiße</b> – já se jmenuji
<b>du heißt</b> – ty se jmenuješ
<b>er / sie / es heißt</b> – on / ona / ono se jmenuje

U sloves, která mají ve slovesném kmeni sykavku se vypouští ve 2. osobě jednotného čísla v koncovce **S**.

**Ne!** - **du tanzt, du heißt**  
du tanzt, du heißt

## Grammatik

**Skladba** Německá věta musí mít podmět.

Ich bin Bart.  
(Já) Jsem Bart.

### Slovosled

- Věta tázací zjišťovací (odpověď ano – ne): sloveso je v otázce na 1. místě.

*Bist du Bart? Ja. / Nein.*

- Věta tázací doplňovací (odpověď se doplní): sloveso je v otázce na 2. místě.

*Wie heißt du? Bart.*

- Věta oznamovací: sloveso stojí na 2. místě.

Ich spiele gern Klavier.  
Klavier spiele ich gern.

**Zápor** Popíráme-li sloveso, dáme zápornku **nicht**.

Ich bin nicht alt. (Já nejsem starý).

Popíráme-li celou větu, použijeme **nein**.

Nein, ich bin nicht alt. (Ne, já nejsem starý).




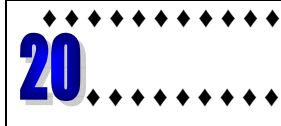
# Anlagen



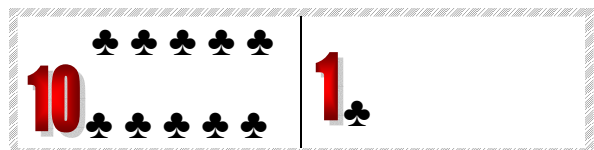
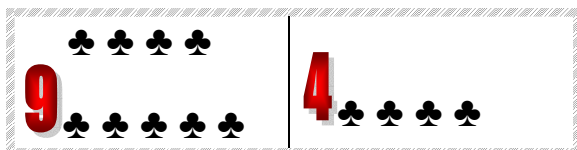
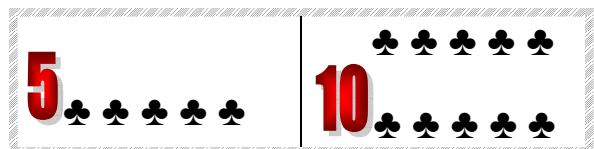
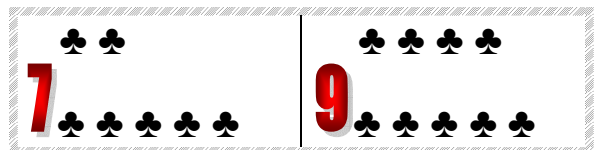
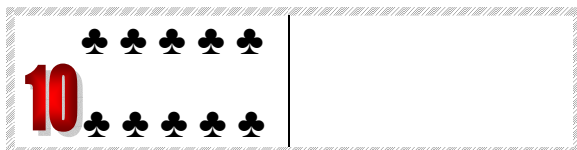
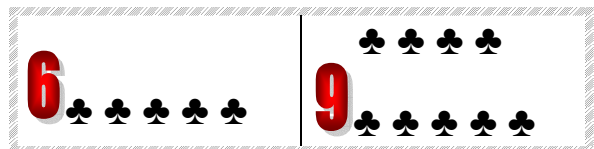
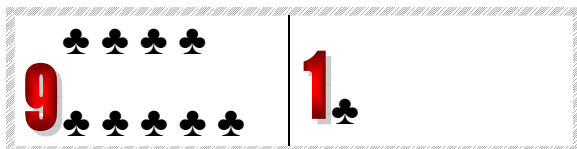
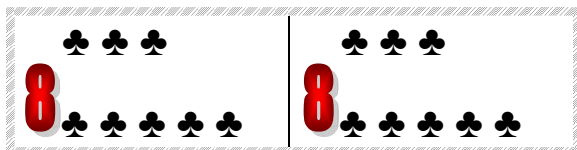
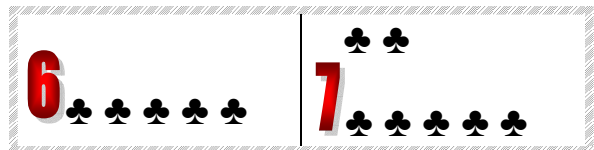
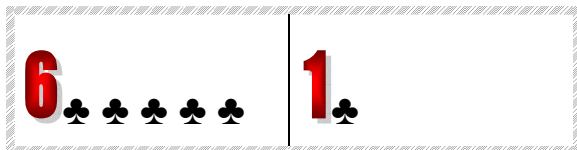
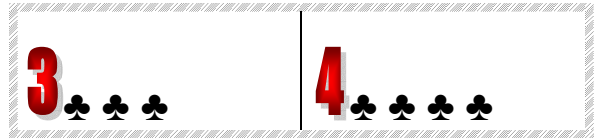


## Karten – Zahlwörter

null	<b>0</b>		
eins	<b>1</b> ♣	zwei	<b>2</b> ♣♣
drei	<b>3</b> ♣♣♣	vier	<b>4</b> ♣♣♣♣
fünf	<b>5</b> ♣♣♣♣♣	sechs	<b>6</b> ♣♣♣♣♣♣
sieben	♣♣ <b>7</b> ♣♣♣♣♣	acht	♣♣♣ <b>8</b> ♣♣♣♣♣
neun	♣♣♣♣ <b>9</b> ♣♣♣♣♣	zehn	♣♣♣♣♣ <b>10</b> ♣♣♣♣♣
elf	<b>11</b> ♦♦♦♦♦♦	zwölf	<b>12</b> ♦♦♦♦♦♦♦♦
dreizehn	<b>13</b> ♦♦♦♦♦♦♦♦	vierzehn	<b>14</b> ♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦
fünfzehn	<b>15</b> ♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦	sechzehn	<b>16</b> ♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦
siebzehn	<b>17</b> ♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦	achtzehn	<b>18</b> ♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦♦

neunzehn		zwanzig	
einundzwanzig	21	dreiBig	30
vierzig	40	fünzig	50
sechzig	60	siebzig	70
achtzig	80	neunzig	90
hundert	100	tausend	1000
zehntausend	10 000	hunderttausend	100 000
Million	1 000 000		

## das Domino - Zahlwörter



♣♣♣ <b>8</b> ♣♣♣♣♣	<b>4</b> ♣♣♣♣
-----------------------	---------------

<b>1</b> ♣	<b>1</b> ♣
------------	------------

♣♣♣♣♣ <b>10</b> ♣♣♣♣♣	<b>2</b> ♣♣
--------------------------	-------------

	♣♣♣♣ <b>9</b> ♣♣♣♣♣
--	------------------------

<b>5</b> ♣♣♣♣♣	♣♣ <b>7</b> ♣♣♣♣♣
----------------	----------------------

♣♣♣ <b>8</b> ♣♣♣♣♣	<b>6</b> ♣♣♣♣♣
-----------------------	----------------

<b>4</b> ♣♣♣♣	<b>4</b> ♣♣♣♣
---------------	---------------

<b>6</b> ♣♣♣♣♣	<b>6</b> ♣♣♣♣♣
----------------	----------------

♣♣ <b>7</b> ♣♣♣♣♣	<b>3</b> ♣♣♣
----------------------	--------------

<b>5</b> ♣♣♣♣♣	<b>1</b> ♣
----------------	------------

<b>2</b> ♣♣	♣♣♣♣ <b>9</b> ♣♣♣♣♣
-------------	------------------------

♣♣♣♣ <b>9</b> ♣♣♣♣♣	♣♣♣♣♣ <b>10</b> ♣♣♣♣♣
------------------------	--------------------------

♣♣♣♣♣ <b>10</b> ♣♣♣♣♣	
--------------------------	--

<b>6</b> ♣♣♣♣♣	♣♣ <b>7</b> ♣♣♣♣♣
----------------	----------------------

<b>1</b> ♣	<b>2</b> ♣♣
------------	-------------

♣♣♣ <b>8</b> ♣♣♣♣♣	<b>5</b> ♣♣♣♣♣
-----------------------	----------------

♣♣♣♣♣ <b>10</b> ♣♣♣♣♣	♣♣♣♣♣ <b>10</b> ♣♣♣♣♣
--------------------------	--------------------------

<b>3</b> ♣♣♣	<b>2</b> ♣♣
--------------	-------------

--	--

<b>6</b> ♣♣♣♣♣	<b>3</b> ♣♣♣
----------------	--------------

## das Domino – Wörter

ich | Haus

Spiel | Polizei

Name | schwer

raus | heißen

auf | er

esse | auf

bist | Tante

Tier | faul

Landkarte | in

Lied | das

Bruder | Polizei

Spiel | ich

Haus | nehmen

Tag | esse

Freund | malen

Löwe | bist

neu | plus

mein | prima

ist | danke

schreiben | Bruder

ungesund | gelb

du | Fleisch

klein | wer

langsam | Pferd

Spiel | Name

heißen | klein

Tee | Vater

anders | brav

dein | Mann

haben | Bier

du | Löwe

Uhr | Maus

ich | er

gelb | Apfel

prima | Adresse

vier | trinken

und | bilden

Hund | hast

gut | Schokolade

wie | und

brav | Tag

richtig | Name

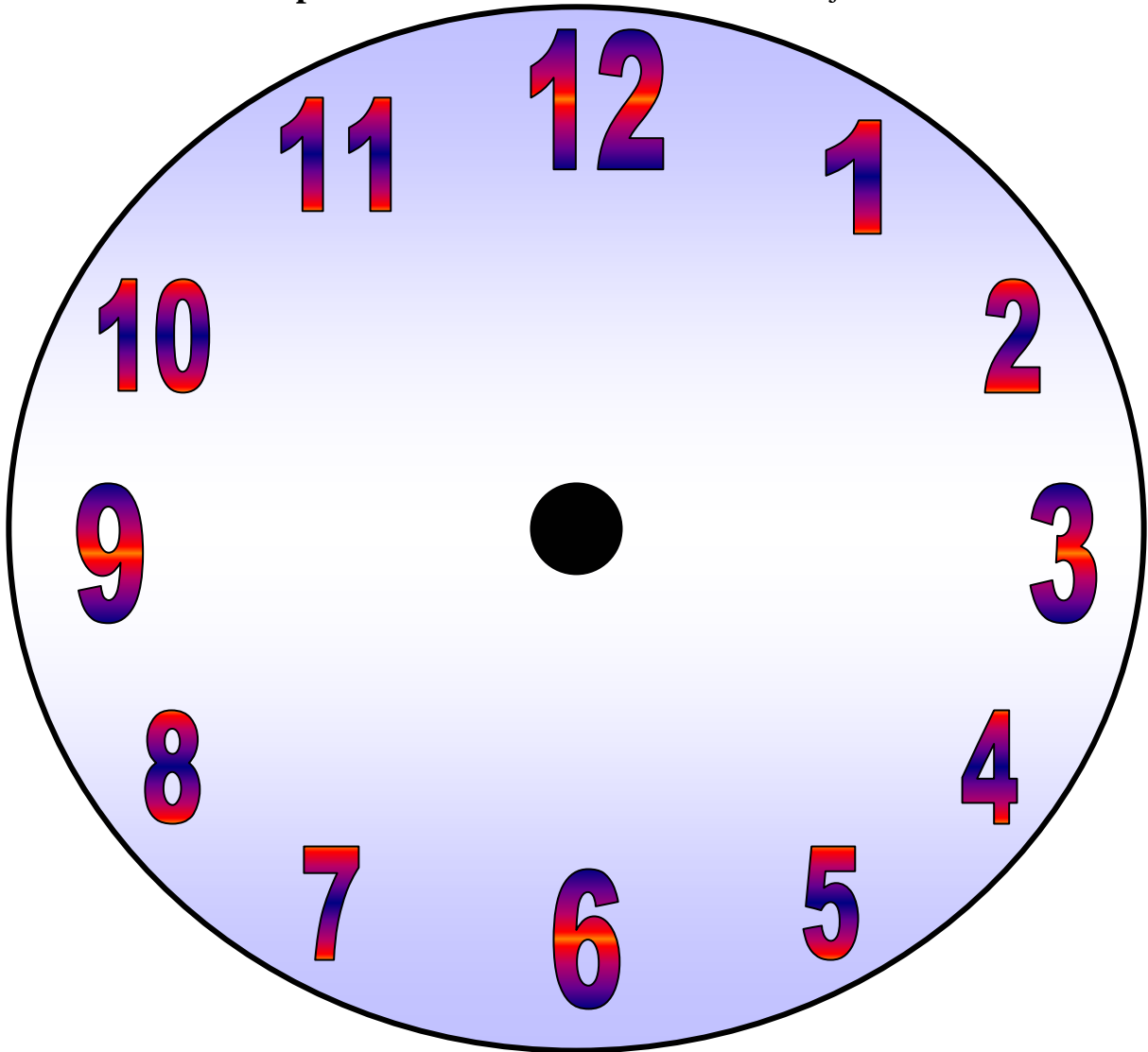
grün | raus

Bild | Gitarre

vor | Bruder

gefährlich | was

Wie spät ist es? Wieviel Uhr ist es? Kolik je hodin?



**07:00** Es ist sieben (Uhr). Je sedm hodin.

**08:15** Es ist Viertel nach acht. Je čtvrt na devět.  
Es ist acht Uhr 15 (Minuten). Je 15 minut po osmé.

Viertel - čtvrt  
nach - po

**09:20** Es ist neun Uhr zwanzig (Minuten).

**12:30** Es ist **halb** zwölf.

halb - půl

**14:45** Es ist Viertel vor fünfzehn. Je tři čtvrtě na tři (odpoledne).  
Es ist drei Viertel fünfzehn.

vor – před

**19:58** Es ist zwei (Minuten) vor zwanzig. Je za dvě minuty osm (večer).



**Lektion 1**

<b>Auf Wiedersehen!</b>	<b>Bist du .....?</b>	<b>Buchstabiere!</b>
<b>Danke!</b>	<b>Danke, prima.</b>	<b>Ergänze die Reihen!</b>
<b>Gute Nacht!</b>	<b>Guten Abend!</b>	<b>Guten Morgen!</b>
<b>Guten Tag!</b>	<b>Hallo!</b>	<b>Heißt du ... ..?</b>
<b>Hör zu!</b>	<b>Ich bin..... .</b>	<b>Ja.</b>
<b>Mach die Augen zu!</b>	<b>Male das Bild aus!</b>	<b>Male ein Bild!</b>
<b>Nein.</b>	<b>Schreib!</b>	<b>Schlecht.</b>
<b>Spiel den Dialog!</b>	<b>Stelle dich vor!</b>	<b>Suche die Wörter!</b>
<b>Tschüs!</b>	<b>Was hörst du?</b>	<b>Was ist richtig?</b>
<b>Was passt zusammen?</b>	<b>Wer bist du?</b>	<b>Wer ist das?</b>
<b>Wie alt bist du?</b>	<b>Wie geht´s?</b>	<b>Wie heißt du?</b>



## Memoryspiel – Familie


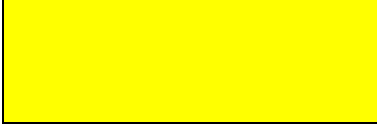









1 <b>der Bruder</b>	1 <b>bratr</b>	2 <b>die Cousine (die Kusine)</b>	2 <b>sestřenice</b>
3 <b>der Cousin (der Vetter)</b>	3 <b>bratranec</b>	4 <b>die Eltern</b>	4 <b>rodiče</b>
5 <b>die Enkelin</b>	5 <b>vnučka</b>	6 <b>der Enkel</b>	6 <b>vnuk</b>
7 <b>die Geschwister</b>	7 <b>sourozenci</b>	8 <b>die Mutter</b>	8 <b>maminka</b>
9 <b>der Neffe</b>	9 <b>synovec</b>	10 <b>die Nichte</b>	10 <b>neterř</b>
11 <b>die Oma</b>	11 <b>babička</b>	12 <b>der Onkel</b>	12 <b>strýc</b>
13 <b>der Opa</b>	13 <b>dědeček</b>	14 <b>der Schwager</b>	14 <b>řvagr</b>
15 <b>die Schwägerin</b>	15 <b>řvagrová</b>	16 <b>die Schwester</b>	16 <b>sestra</b>

17 <b>die</b> <b>Schwiegermutter</b>	17 <b>tchyně</b>	18 <b>der</b> <b>Schwiegervater</b>	18 <b>tchán</b>
19 <b>die Tante</b>	19 <b>teta</b>	20 <b>die Uroma</b>	20 <b>prababička</b>
21 <b>der Uropa</b>	21 <b>pradědeček</b>	22 <b>der Vater</b>	22 <b>tatínek</b>

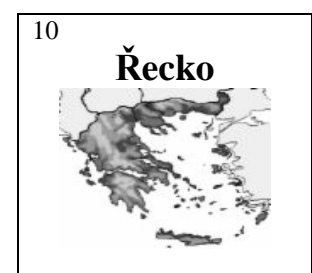
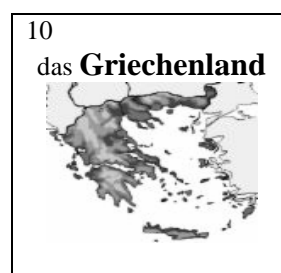
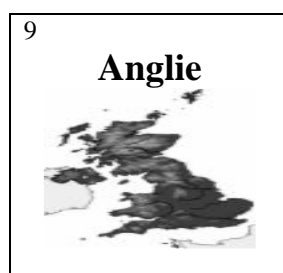
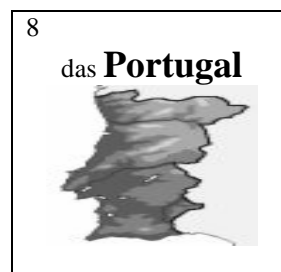
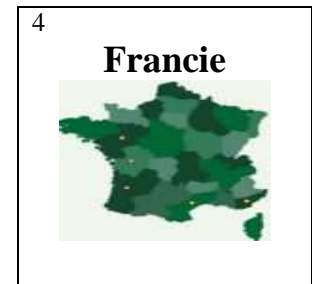
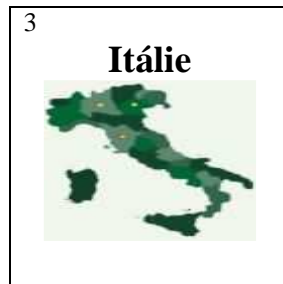
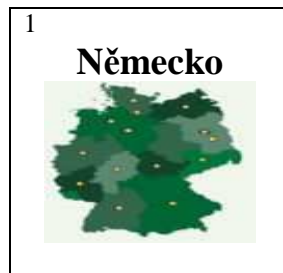
### Die Woche

<b>der Montag</b>	<b>pondělí</b>	<b>der Dienstag</b>	<b>úterý</b>
<b>der Mittwoch</b>	<b>středa</b>	<b>der Donnerstag</b>	<b>čtvrtek</b>
<b>der Freitag</b>	<b>pátek</b>	<b>der Samstag</b>	<b>sobota</b>
<b>der Sonntag</b>	<b>neděle</b>		


Farben

weiß	weiß	
gelb	gelb	
orange	orange	
rosa	rosa	
violett	violett	
rot	rot	
blau	blau	
grün	grün	
braun	braun	
grau	grau	
schwarz	schwarz	

## Länder – Memory



13  
das **Dänemark**



13  
**Dánsko**



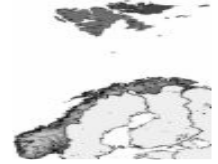
14  
das **Finnland**



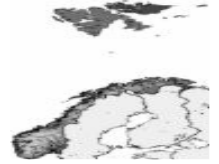
14  
**Finsko**



15  
das **Norwegen**



15  
**Norsko**



16  
das **Schweden**



16  
**Švédsko**



17  
das **Kroatien**



17  
**Chorvatsko**



18  
die **Tschechische Republik**



18  
**Česká Republika**



19  
die **Slowakei**



19  
**Slovensko**



20  
das **Ungarn**



20  
**Mad'arsko**



21  
das **Russland**



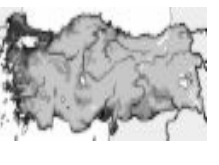
21  
**Rusko**



22  
die **Türkei**



22  
**Turecko**



23  
die **Niederlande**




23  
**Nizozemsko**



24  
**Vereinigte Staaten von Amerika (US)**



24  
**Spojené státy americké (USA)**



### Das Alphabet

Schreib die Wörter, die mit.....anfangen oder die diesen bestimmten Buchstaben enthalten:

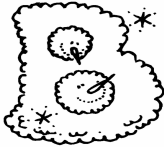


---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---

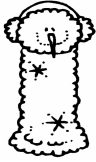


---

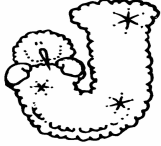
---

---

---



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



---

---

---

---

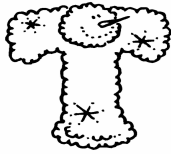


---

---

---

---

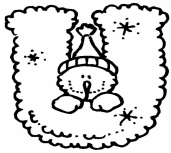


---

---

---

---

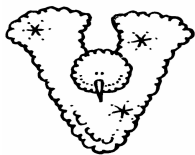


---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---

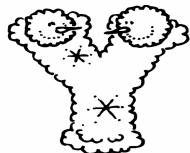


---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---



## Sätze bauen

<b>ich</b>	<b>du</b>	<b>er</b>	<b>sie</b>
<b>komme</b>	<b>kommst</b>	<b>kommt</b>	<b>kommt</b>
<b>aus Deutschland</b>	<b>aus Österreich</b>	<b>aus der Schweiz</b>	<b>aus Spanien</b>
<b>wohne</b>	<b>wohnst</b>	<b>wohnt</b>	<b>wohnt</b>
<b>in Berlin</b>	<b>in Wien</b>	<b>in Bern</b>	<b>in Prag</b>
<b>bin</b>	<b>bist</b>	<b>ist</b>	<b>ist</b>
<b>heiße</b>	<b>heißt</b>	<b>heißt</b>	<b>heißt</b>
<b>und</b>	<b>und</b>	<b>und</b>	<b>und</b>
<b>Barbara</b>	<b>Klaus</b>	<b>Melanie</b>	<b>Thomas</b>
<b>12 Jahre alt</b>	<b>9 Jahre alt</b>	<b>11 Jahre alt</b>	<b>10 Jahre alt</b>

<b>wer</b>	<b>wie</b>	<b>wo</b>	<b>woher</b>
<b>alt</b>	<b>das</b>	<b>Familie</b>	<b>heute</b>
<b>mein</b>	<b>meine</b>	<b>dein</b>	<b>deine</b>
<b>Mutti</b>	<b>Vati</b>	<b>Oma</b>	<b>Opa</b>
<b>Tante</b>	<b>Onkel</b>	<b>Bruder</b>	<b>Schwester</b>
<b>groß</b>	<b>klein</b>	<b>fleißig</b>	<b>schön</b>
<b>alt</b>	<b>super</b>	<b>Montag</b>	<b>Dienstag</b>
<b>Mittwoch</b>	<b>Donnerstag</b>	<b>Freitag</b>	<b>Samstag</b>
<b>Sonntag</b>	<b>neu</b>	<b>hier</b>	<b>Name</b>
<b>Freund</b>	<b>Freundin</b>	<b>Adresse</b>	<b>blau</b>
<b>rot</b>	<b>grün</b>	<b>weiß</b>	<b>schwarz</b>

## Tierlexikon



**Der Tiger**

**Der Tiger ist orange und schwarz.  
Er ist bis 3 m lang.  
Er ist gefährlich.  
Er kann schnell laufen.  
Er kann klettern und springen.  
Er frisst Fleisch.**



**Die Schlange**

**Die Schlange ist grau und weiß.  
Sie ist 3 m lang.  
Sie ist gefährlich.  
Sie kann kriechen und sie kann schwimmen.  
Sie frisst Fleisch.**



**Die Robbe**

**Die Robbe ist braun.  
Sie ist bis 3 m lang und bis 400 kg schwer.  
Sie kann schwimmen.  
Sie kann tauchen und sie kann robben.  
Sie frisst Fleisch und Fisch.**



**Das Nashorn**

**Das Nashorn ist grau.  
Es ist 2000 kg schwer.  
Es ist gefährlich.  
Es kann schnell laufen.  
Es frisst Pflanzen.**



**Der Elefant**

**Der Elefant ist grau.  
Er ist bis 6000 kg schwer.  
Er kann schnell laufen.  
Er frisst Pflanzen.**



**Das Zebra**

**Das Zebra ist schwarz und weiß.  
Es ist bis 250 kg schwer.  
Es kann schnell laufen.  
Es frisst Pflanzen.**



**Das Krokodil**



**Der Papagei**



**Der Affe**

## Tiere - Memory



**der Tiger**



**der Löwe**



**die Katze**



**die Giraffe**



**der Hund**



**der Fuchs**



**die Maus**



**der Wolf**



**die Schildkröte**



**der Hase**



**der Igel**



**das Eichhörnchen**



**das Kaninchen**



**der Hirsch**





**das Zebra**  




**der Affe**  




**das Nashorn**  




**die Robbe**  




**die Schlange**  




**der Bär**  




**die Schnecke**  




**der Frosch**  




**der Papagei**  




**der Fisch**  




**der Elefant**  




**das Känguruh**  





**das Krokodil**  




**die Kuh**  




**der Regenwurm**  




**die Biene**  






**das Kamel**



**das Pferd**



**der Pfau**



**die Spinne**



**der Schmetterling**



**der Schwan**



**das Schaf**



**der Maulwurf**



**die Ziege**



**die Fliege**



**der Hahn**



**der Käfer**



**das Schwein**



**der Storch**



**der Esel**



**die Ente**

## Tätigkeiten – Memory

1 <b>spielen</b>	1 <b>hrát</b>	2 <b>machen</b>	2 <b>dělat</b>
3 <b>malen</b>	3 <b>malovat</b>	4 <b>schreiben</b>	4 <b>psát</b>
5 <b>suchen</b>	5 <b>hledat</b>	6 <b>wohnen</b>	6 <b>bydlet</b>
7 <b>schwimmen</b>	7 <b>plavat</b>	8 <b>tanzen</b>	8 <b>tancovat</b>
9 <b>telefonieren</b>	9 <b>telefonovat</b>	10 <b>singen</b>	10 <b>zpívat</b>
11 <b>kochen</b>	11 <b>vařit</b>	12 <b>liegen</b>	12 <b>ležet</b>
13 <b>fragen</b>	13 <b>ptát se</b>	14 <b>lernen</b>	14 <b>učit se</b>
15 <b>lachen</b>	15 <b>smát se</b>	16 <b>springen</b>	16 <b>skákat</b>
17 <b>rennen</b>	17 <b>utíkat</b>	18 <b>weinen</b>	18 <b>plakat</b>
19 <b>hören</b>	19 <b>poslouchat</b>	20 <b>kaufen</b>	20 <b>nakupovat</b>
21 <b>fotografieren</b>	21 <b>fotografovat</b>	22 <b>kommen</b>	22 <b>jít</b>

Essen und Trinken – Memory





17 <b>die Teigwaren</b> 	17 <b>těstoviny</b> 	18 <b>die Kartoffeln</b> 	18 <b>brambory</b> 
19 <b>der Reis</b> 	19 <b>rýže</b> 	20 <b>das Brot</b> 	20 <b>chleba</b> 
21 <b>der Käse</b> 	21 <b>sýr</b> 	22 <b>das Eis</b> 	22 <b>zmrzlina</b> 
23 <b>die Suppe</b> 	23 <b>polévka</b> 	24 <b>das Huhn</b> 	24 <b>kuře</b> 
25 <b>das Schnitzel</b> 	25 <b>řízek</b> 	26 <b>der Knödel</b> 	26 <b>knedlík</b> 
27 <b>die Chips</b> 	27 <b>brambůrky</b> 	28 <b>der Kartoffelbrei</b> 	28 <b>bramb. kaše</b> 
29 <b>der Salat</b> 	29 <b>salát</b> 	30 <b>das Ei</b> 	30 <b>vejce</b> 
31 <b>der Joghurt</b> 	31 <b>jogurt</b> 	32 <b>der Pilz</b> 	32 <b>hřib</b> 



### Das Alphabet

Schreib die Wörter, die mit.....anfangen oder die diesen bestimmten Buchstaben enthalten:



---

---

---

---

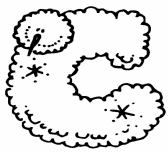


---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---

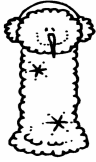


---

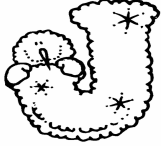
---

---

---



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



Four horizontal lines for handwriting practice.



---

---

---

---

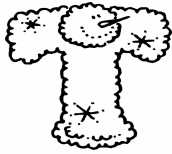


---

---

---

---

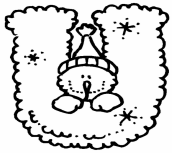


---

---

---

---



---

---

---

---

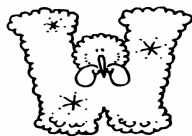


---

---

---

---



---

---

---

---

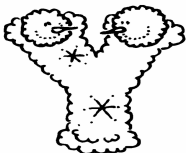


---

---

---

---



---

---

---

---



---

---

---

---


### Sätze bauen

<b>mein</b>	<b>meine</b>	<b>dein</b>	<b>deine</b>
<b>Tier</b>	<b>Hund</b>	<b>Katze</b>	<b>Fisch</b>
<b>das</b>	<b>ein</b>	<b>eine</b>	<b>einen</b>
<b>ich</b>	<b>du</b>	<b>er</b>	<b>sie</b>
<b>habe</b>	<b>hast</b>	<b>hat</b>	<b>hat</b>
<b>ist</b>	<b>es</b>	<b>klein</b>	<b>schwer</b>
<b>lang</b>	<b>gefährlich</b>	<b>brav</b>	<b>wie</b>
<b>heiße</b>	<b>heißt</b>	<b>kein</b>	<b>keine</b>
<b>fresse</b>	<b>frisst</b>	<b>frisst</b>	<b>Fleisch</b>
<b>Pflanzen</b>	<b>Körner</b>	<b>gern</b>	<b>was</b>
<b>spiele</b>	<b>spielst</b>	<b>spielt</b>	<b>Tennis</b>
<b>Gitarre</b>	<b>Fußball</b>	<b>Klavier</b>	<b>Freund</b>
<b>Freundin</b>	<b>Familie</b>	<b>gut</b>	<b>nicht</b>

<b>mache</b>	<b>machst</b>	<b>macht</b>	<b>schwimme</b>
<b>male</b>	<b>tanzst</b>	<b>telefonierst</b>	<b>kocht</b>
<b>singt</b>	<b>zu Hause</b>	<b>wer</b>	<b>nicht</b>
<b>trinke</b>	<b>trinkst</b>	<b>trinkt</b>	<b>Cola</b>
<b>Milch</b>	<b>Wasser</b>	<b>mir</b>	<b>dir</b>
<b>schmeckt</b>	<b>esse</b>	<b>isst</b>	<b>isst</b>
<b>Schnitzel</b>	<b>Fisch</b>	<b>Apfel</b>	<b>Schokolade</b>
<b>Kartoffeln</b>	<b>Teigwaren</b>	<b>gesund</b>	<b>ungesund</b>
<b>zum Frühstück</b>	<b>zum Mittagessen</b>	<b>zum Abendessen</b>	<b>Banane</b>
<b>Kuchen</b>	<b>Hamburger</b>	<b>Pommes-Frites</b>	<b>Suppe</b>
<b>Spinne</b>	<b>Schildkröte</b>	<b>Elefant</b>	<b>Tiger</b>
<b>Hockey</b>	<b>Karten</b>	<b>Basketball</b>	<b>Computer</b>
<b>der</b>	<b>die</b>	<b>das</b>	<b>schnell</b>


## IE oder EI

**Biene** **Beine**




1  2

**Miene** **meine**




3  13

**Dien** **dein**




4  5

**lieb** **Leib**




6  16

**Ziele** **Zeile**




10  20

**fiel** **feil**




15  14

**Lied** **Leid**




7  8

**blieb** **bleib**




3  9

**grieff** **greis**




11  12

**Riemen** **reimen**




13  0

**hieß** **heiß**




0  16

**viel** **weil**




17  18

**Anbieter** **Arbeiter**




2  20

**Riefe** **Reife**




6  9

**schlief** **Schleif**




19  5

**entschieden** **entscheiden**



13  14

**erschieden** **erscheinen**




5  8



## IE oder EI

**Kien**                      **kein**




1                       11

**Ziehen**                      **Zeihen**




12                       4

**rieten**                      **reiten**




0                       10

**Wiese**                      **Weise**




7                       15

**riechen**                      **reichen**



20                       19

**Spiel**                      **Speil**




6                       5

**Ziegen**                      **zeigen**




14                       3

**schrieben**                      **schreiben**




9                       18

**Kiel**                      **Keil**




0                       7

**Spieß**                      **Speis**




2                       4

**Wien**                      **Wein**




13                       10

**sieden**                      **seiden**




8                       1

**Kieme**                      **Keime**




19                       6

**schied**                      **scheiden**




15                       5

**Riese**                      **Reise**



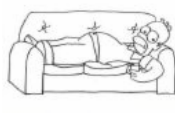
9                       20

**Vieh**                      **Weih**




3                       0

**nieder**                      **Neider**



16                       7


**gießen**                      **geizen**



11                       2


## IE oder Ü

**bießen**      **büßen**




1                       2

**mierbe**      **mürbe**




3                       13

**Dien**      **dünn**




4                       5

**liegen**      **lügen**




6                       16

**Zierich**      **Zürich**




10                       20

**fiele**      **Fülle**




15                       14

**liestern**      **lüstern**




7                       8

**Bieffel**      **Büffel**




3                       9

**grienden**      **gründen**




11                       12

**riestig**      **rüstig**




13                       0

**Hiegel**      **Hügel**




0                       16

**wielen**      **wühlen**




17                       18

**Bierge**      **Bürge**




2                       20

**Riepel**      **Rüpel**




6                       9

**Schwiele**      **Schwüle**




19                       5

**verwiesten**      **verwüsten**



13                       14


**nietzlich**      **nützlich**



5                       8


## IE oder Ü

**Kien**                      **kün**




1                       11

**Ziehen**                      **Zühen**




12                       4

**rieten**                      **rüten**




0                       10

**Wiese**                      **Wüse**




7                       15

**riechen**                      **rüchen**




20                       19

**Spiel**                      **Spül**




6                       5

**Ziegen**                      **zügen**




14                       3

**schrieben**                      **schrüben**




9                       18

**Kiel**                      **Kül**




0                       7

**Spieß**                      **Spüs**




2                       4

**Wien**                      **Wün**




13                       10

**sieden**                      **süden**




8                       1

**Kieme**                      **Küme**




19                       6

**schieden**                      **schüden**




15                       5

**Riese**                      **Rüse**




9                       20

**Vieh**                      **Wüh**



3                       0

**nieder**                      **Nüder**



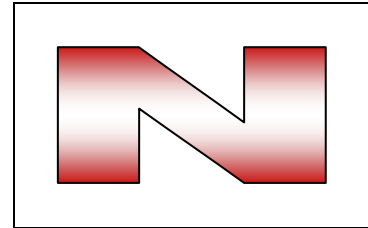
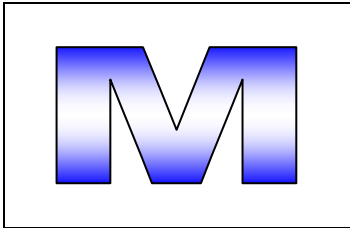
16                       7

**gießen**                      **güßen**




11                       2

# M oder N




Name                      Mane




1                       2

deinen                      deinem




3                       13

Nacht                      macht




4                       5

langsam                      langsam




6                       16

malen                      nalem




10                       20

Mann                      Nann




15                       14

nein                      mein




7                       8

Reim                      Rhein




3                       9

mier                      nier




11                       12

nehmen                      mehnen



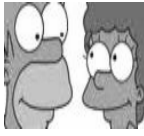
13                       0

kein                      Keim




0                       16

machen                      nachen




17                       18

zu dem                      zu den




2                       20

Memory                      Menory



6                       9


Anorak                      Amorak



19                       5


## M oder N

**Kien**                      **Kiem**




1                       11

**von**                      **vom**




12                       4

**Zimt**                      **Zint**




0                       10

**turmen**                      **turnen**




7                       15

**Baum**                      **Baun**




20                       19

**ohme**                      **ohne**




6                       5

**Nerven**                      **Merven**




14                       3

**Knall**                      **Kmall**




9                       18

**mies**                      **nies**




0                       7

**Mais**                      **Nais**




2                       4

**Staum**                      **Staun**




13                       10

**Neffe**                      **Meffe**




8                       1

**Kieme**                      **Kiene**




19                       6

**Niere**                      **Miere**




15                       5

**im**                      **in**



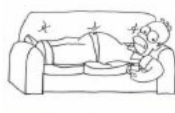
9                       20

**Leinen**                      **Leimen**




3                       0

**Eimer**                      **einer**



16                       7


**an den**                      **an dem**



11                       2


## Überspringende Buchstaben

Alphabet Aplhabet




1  2

laut luat




3  13

nein nien




4  5

liegen leigen




6  16

atnworten antworten




10  20

fual faul




15  14

Bidl Bild




7  8

mien mein




3  9

Tante Tatne




11  12

Adresse Adrsese




13  0

Fruend Freund




0  16

richtig rihctig




17  18

Schwiez Schweiz




2  20

Etne Ente




6  9

Hund Hudn




19  5

lang lagn




1  11

andesr anders



12  4


speilen spielen



0  10


## Überspringende Buchstaben

gesudn      gesund




7                   15

Milch      Milhc




20                   19

Spiel      Spile




6                   5

Obts      Obst




14                   3

Pilz      Pizl




9                   18

Stadt      Statd




0                   7

neu      nue




2                   4

Wien      Wine




13                   10

Fabre      Farbe




8                   1

asu      aus




19                   6

huete      heute




15                   5

grop      groß




9                   20

deutsch      deutsh




3                   0

gebl      gelb




16                   7

singen      signen




11                   2

nicht      nihct




3                   14

teilne      teilen



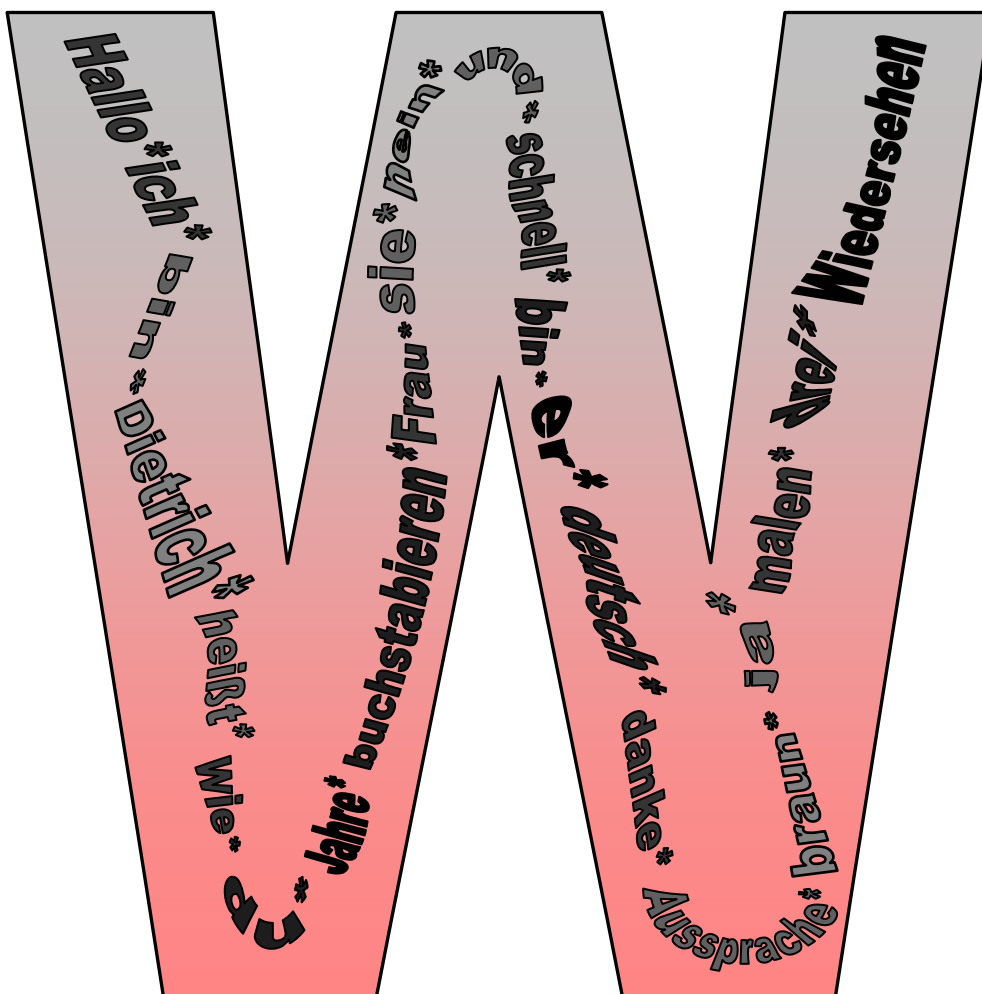
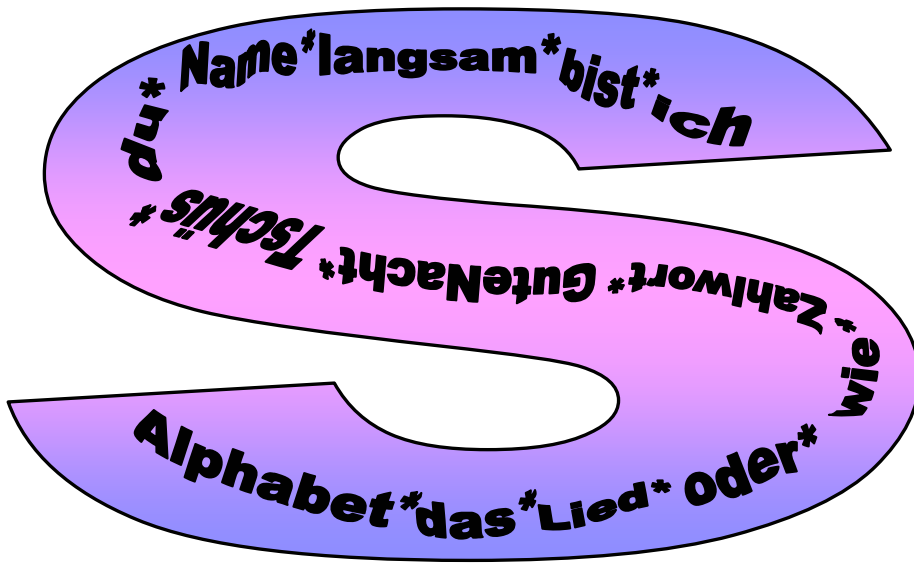
8                   9

klien      klein



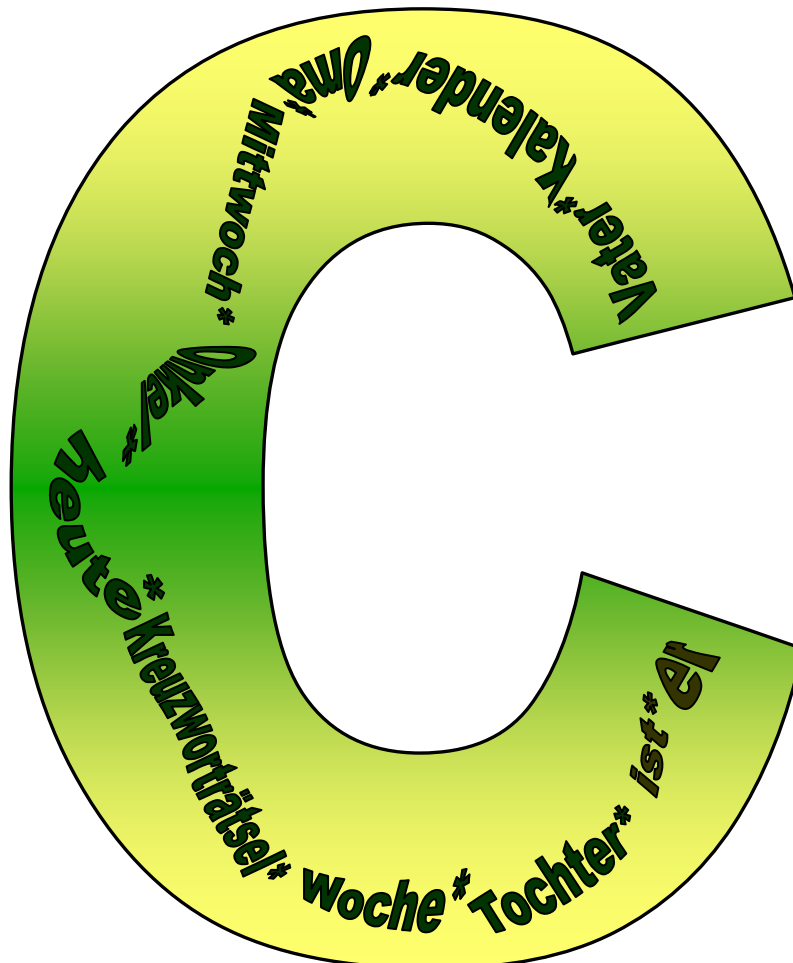
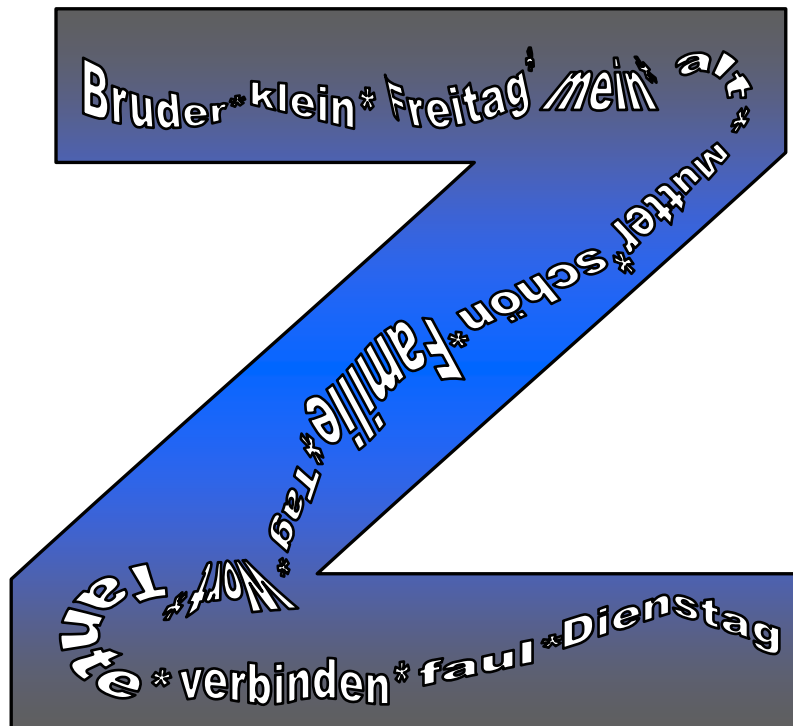
20                   5

Lesen – Lektion 1

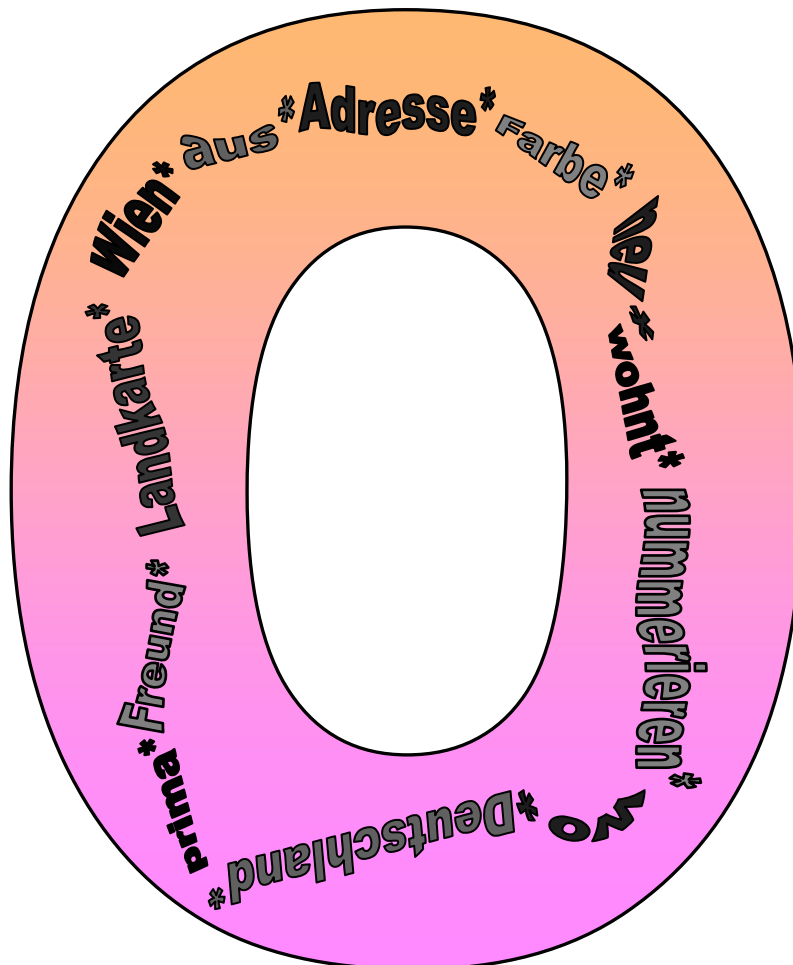
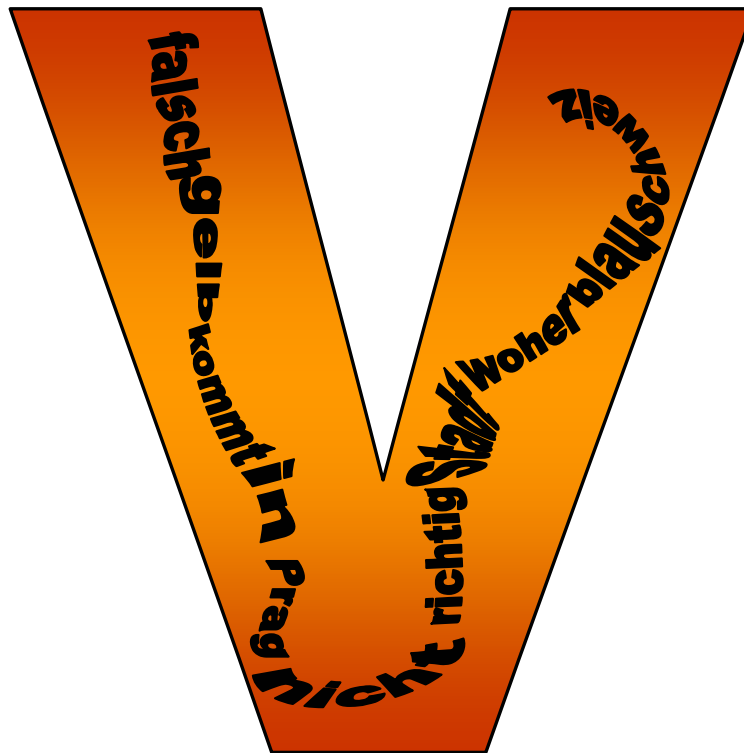




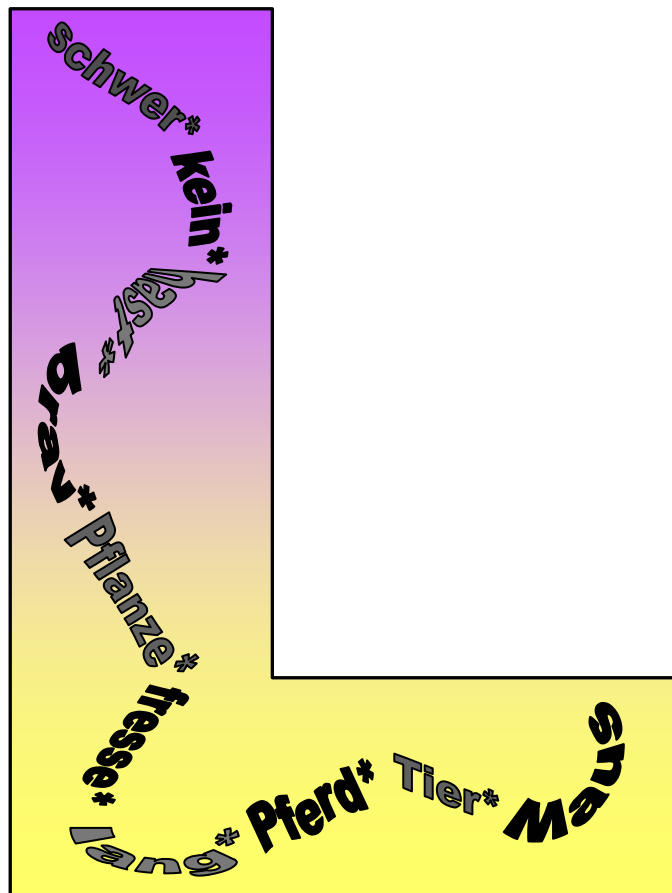
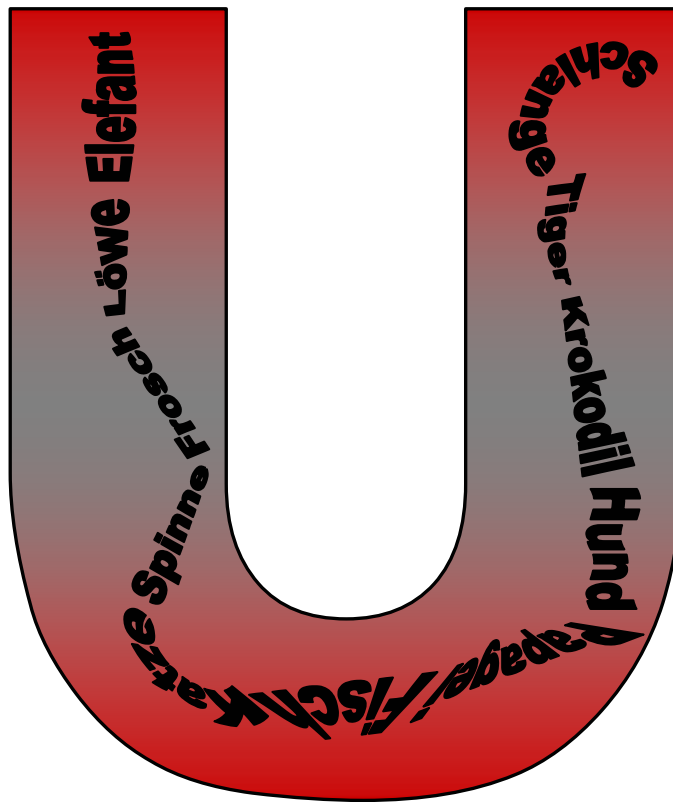
Lesen – Lektion 2



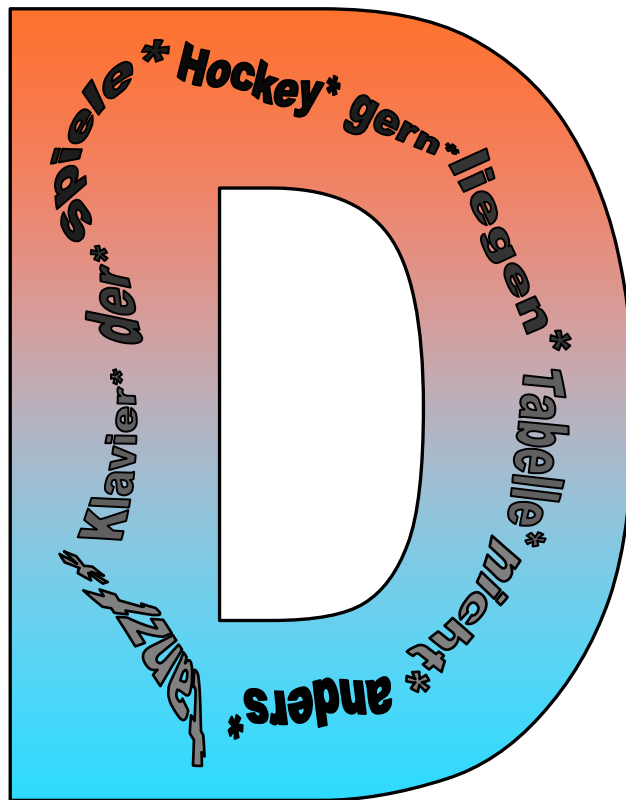
Lesen – Lektion 3



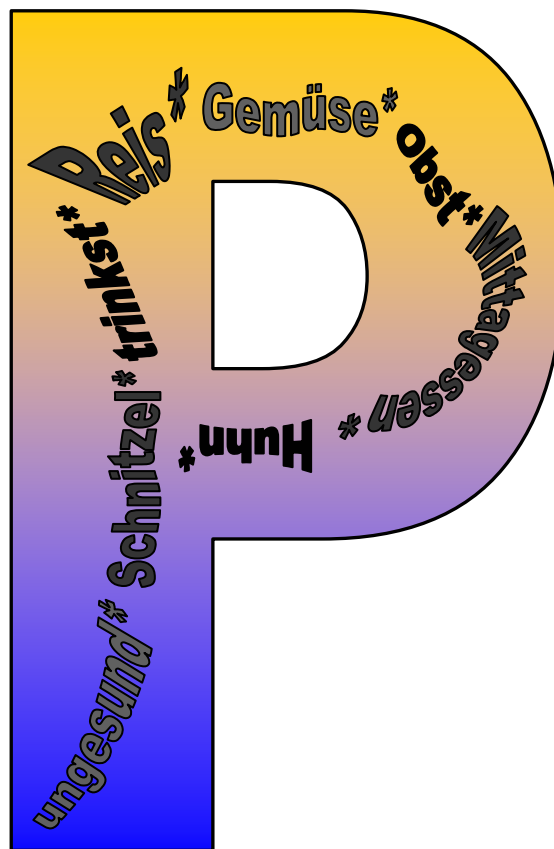
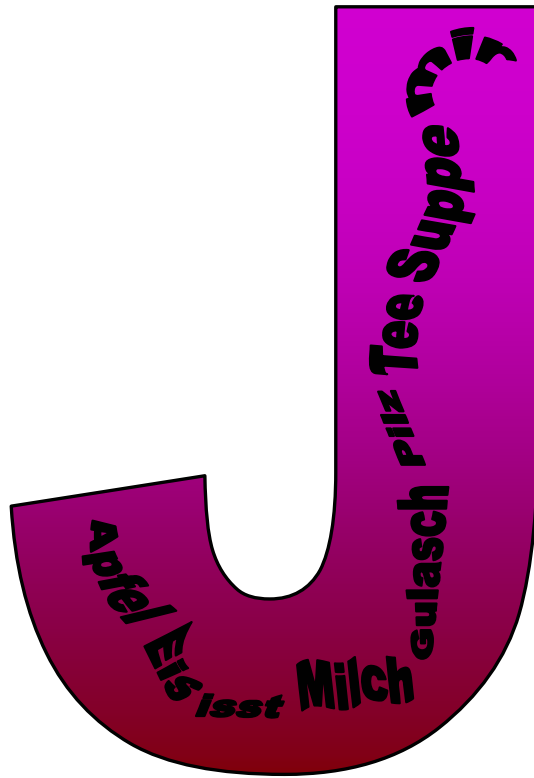
Lesen – Lektion 4



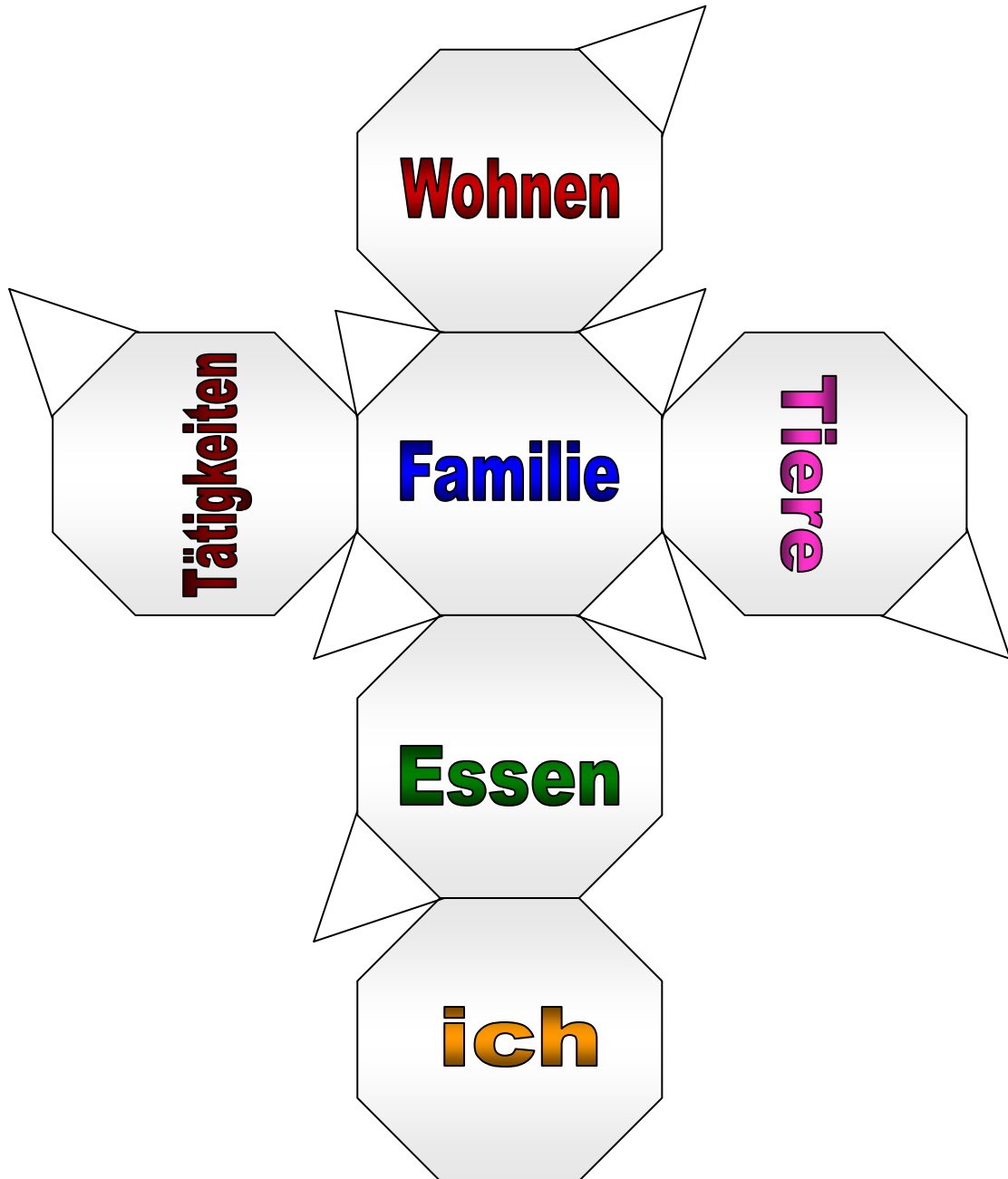
Lesen – Lektion 5

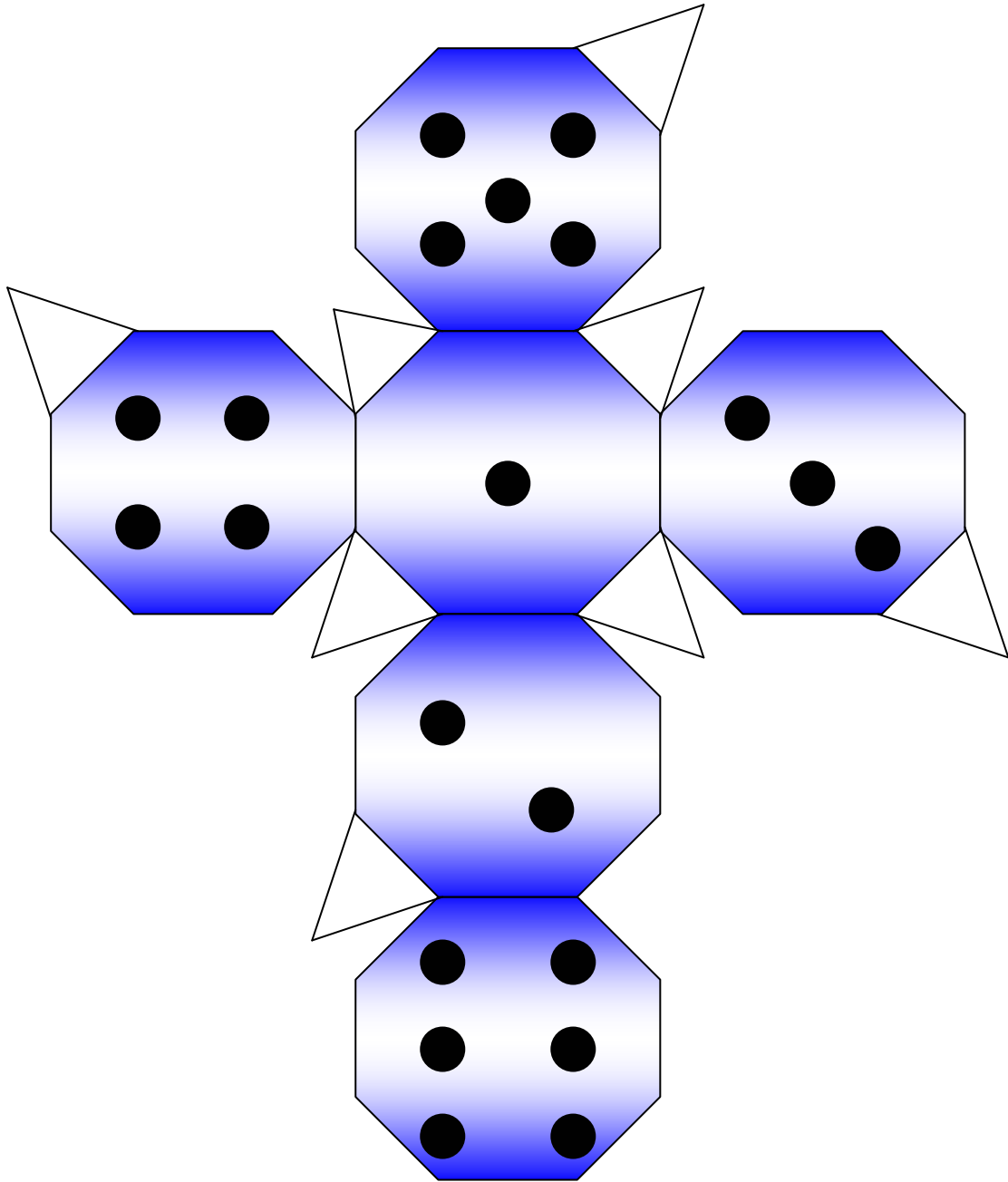


Lesen – Lektion 6



## Spiel mit dem Würfel





**Start**

sag ein Tier

Was isst du gern?

Was machst du?

Ziel

Was trinkst du gern?

Wie heisst dein Tier?

Woher kommst du?

Wie heisst du?

sag ein Verb

Wo wohnt du?

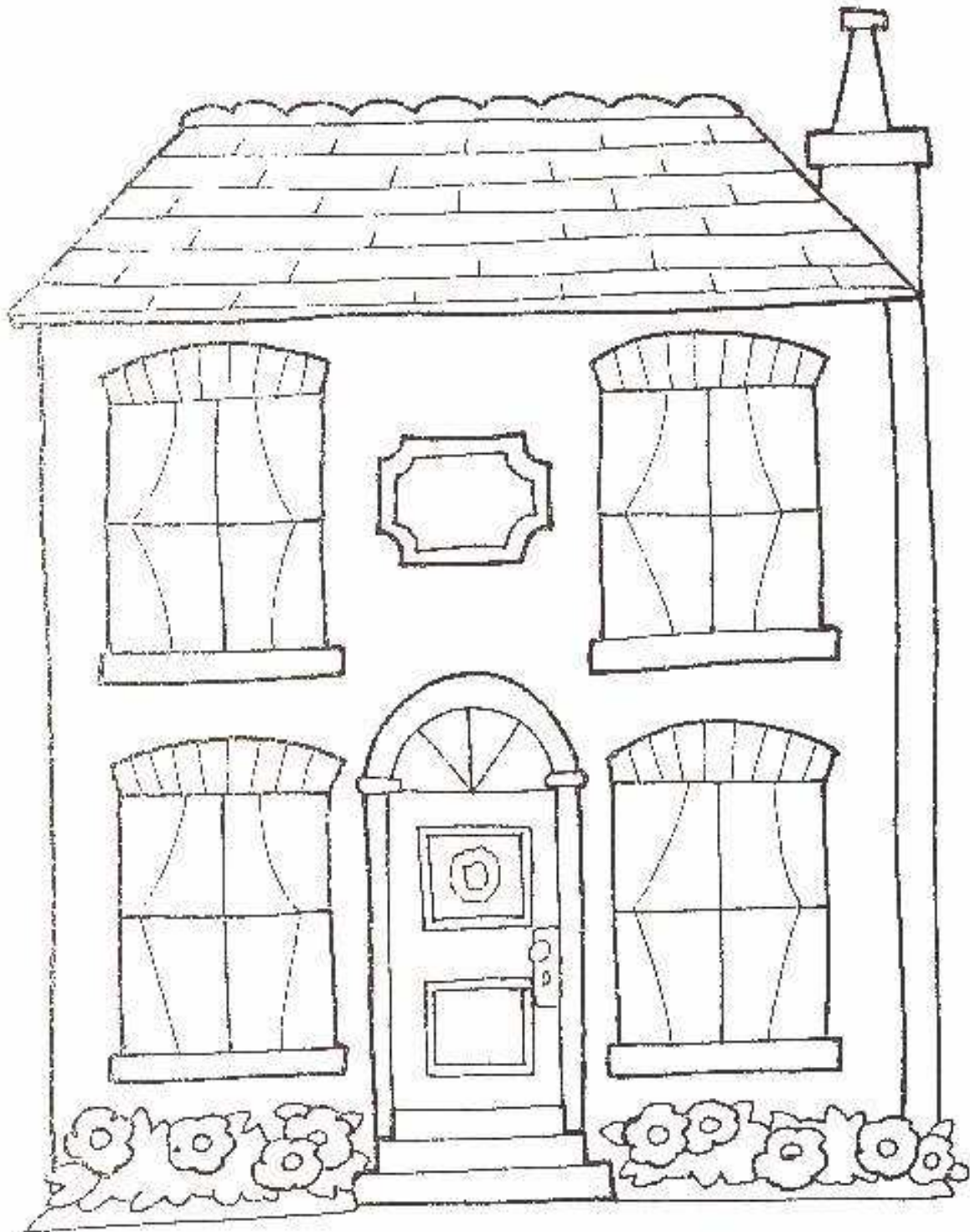
Wie alt bist du?

Was spielst du?

Ziel



# Haus - Lesen



L1 / Ü1

Ich bin Marge. Ich bin Homer. Wer bist du?

Ich bin Maggie. Hallo, ich bin Lisa. Und du?

Hallo, ich bin Bart.

L1 / Ü5

Ich bin ich und du bist du, ich bin Lisa und

wer bist du? Ich bin ich und du bist du, ich

bin Homer und wer bist du?

L1 / Ü10

Eins, zwei, Polizei. Drei, vier, ein Glas Bier.

Fünf, sechs, die alte Hex'. Sieben, acht, gute

Nacht. Neun, zehn, auf Wiedersehen.

L1 / Ü11

Hallo, ich bin Bart. Bist du Lisa? Ja, ich bin Lisa. Wie alt bist du? Ich bin 8 Jahre alt. Und du? Ich bin 10 Jahre alt. Tschüs. Tschüs.

L1 / Ü13

Guten Tag! Guten Tag! Wie heißt du? Ich heiße Bart. Wie alt bist du? Ich bin 10 Jahre alt. Danke. Auf Wiedersehen. Auf Wiedersehen.

L2 / Ü1

Das ist mein Vater. Er heißt Homer. Er ist 37

Jahre alt. Das ist meine Mutter. Sie heißt Marge. Sie ist 34 Jahre alt. Das ist meine Schwester. Sie heißt Lisa. Sie ist 8 Jahre alt. Das ist meine Schwester Maggie. Sie ist 1 Jahre alt. Das ist mein Opa. Er ist schon alt....

L2 / Ü10

Wer ist das? Das ist meine Schwester Karin. Wie alt ist sie? Sie ist vierzehn Jahre alt. Das ist dein Bruder? Nein, das ist mein Cousin. Wie heißt er? Er heißt Ralf. Ist das deine

Mutti? Ja, das ist meine Mutti. Und dein  
Vater? Das ist mein Vater.

L2 / Ü15

Mein Vati ist groß, mein Bruder ist klein,  
meine Schwester ist fleißig, meine Mutti  
ist schön. Mein Opa ist alt, meine Oma ist  
super. Und wie ist deine Familie?

L2 / Ü17

Ich bin Bart, du bist Maggie. Ich bin fleißig,  
du bist faul. Ich bin groß und du bist klein.

L3 / Ü1

Hallo, ich bin Lisa. Ich bin neu hier. Ich bin aus Springfield. Woher bist du? Hallo, ich bin Nicolle. Ich bin aus Berlin.

L3 / Ü4

Hallo, ich bin Bart. Und du? Hallo, mein Name ist Milhouse. Bist du neu hier? Ja, ich bin neu hier. Woher bist du? Ich bin aus Bern. Wie alt bist du? Ich bin 10 Jahre alt. Tschüs. Tschüs.

L3 / Ü6

Eins, zwei, drei, vier – ich wohne hier! Hier wohne ich, du wohnst hier nicht. Wau, wau, wau – raus! Hier wohnt Familie Klaus!

L3 / Ü8

Das ist mein Freund. Er heißt Milhouse. Er ist 10 Jahre alt. Er kommt aus Bern. Jetzt wohnt er in Springfield.

L3 / Ü12

Hallo, ich bin Klaus. Ich wohne in Frankfurt. Meine Adresse ist: Kornmarkt 14, 60311 Frankfurt.

Hallo, ich bin Tanja. Und du? Hallo, ich bin Maximilian. Woher kommst du? Ich komme aus Deutschland. Und du? Ich komme aus Österreich. Wo wohnst du? Ich wohne in Dresden. Und du? Ich wohne in Innsbruck. Tschüs. Tschüs.

Das ist dein Tier? Ja, das ist mein Hund. Wie heißt er? Er heißt Dany.



L4 / Ü5

Hast du ein Tier, Peter? Ja, ich habe eine Maus. Und du, Bart? Ich habe einen Hund. Er heißt Dany. Wie heißt deine Maus? Sie heißt Peggy.

L4 / Ü16

Deine Schwester hat einen Hund und eine Katze? Ja. Der Hund heißt Dany. Die Katze ist Mina. Wie ist der Hund? Dany ist braun und brav. Mina ist schwarz und klein.

L5 / Ü1

Ich spiele gern Saxophon. Mein Vati spielt  
gern Tennis. Mein Bruder spielt gern  
Basketball. Was spielst du gern? Ich spiele  
gern Hockey.

L5 / Ü12

Was machst du, Lisa? Ich schreibe die  
Hausaufgabe. Was machst du, Bart? Ich  
schwimme. Was machst du, Vati? Ich tanze.  
Was machst du, Mutti? Ich telefoniere.

L6 / Ü1

Was trinkst du gern, Lisa? Ich trinke gern Cola. Und du? Ich trinke gern Milch. Meine Schwester Maggie trinkt auch gern Milch. Und mein Vater trinkt gern Bier.

L6 / Ü6

Was trinkst du gern, Lisa? Ich trinke gern Cola. Das schmeckt mir. Cola trinke ich nicht. Das schmeckt mir nicht. Was schmeckt dir? Mir schmeckt Milch.

Mein Vater isst gern Kuchen. Herr Burns  
isst gern Fisch. Mein Bruder isst gern Bonbons.

# Wörterbuch



Lektion 1

**das Alphabet, -e**  
**Auf Wiedersehen!**  
**die Aussprache, -n**

abeceda  
Nashledanou!  
výslovnost

*ein Glas Bier*  
**das Bild, er**  
**blau**

*sklenice piva*  
obrázek  
modrá

*Blindekuh spielen*  
**braun**  
**buchstabieren**

*hrát na slepou bábu*  
hnědá  
hláskovat

**das**  
**dein**  
**deutsch**

to  
tvůj, tvoje  
německý

**du**  
**du bist**  
**Bist du Lisa?**  
**Ja, ich bin Lisa.**

ty  
ty jsi  
Jsi Líza?  
Ano, já jsem Líza.

**Danke!**  
**Danke, prima.**

Děkuji!  
Děkuji, dobře.

*Ergänze die Reihen.*  
**die Frau, -en**

*Doplň řady.*  
žena

**grün**  
**der Gruß, Grüße**

zelená  
pozdravy

## Lektion 1

**Gute Nacht!**  
**Guten Abend!**  
**Guten Morgen!**  
**Guten Tag!**

Dobrou noc!  
Dobrý večer!  
Dobré ráno!  
Dobrý den!

**Hallo!**  
**heißen**  
*die alte Hex´*  
**hören**

Ahoj! (při shledání)  
jmenovat se  
*stará čarodějnice*  
poslouchat

**ich**  
**ich bin**  
**Ich bin 8 Jahre alt.**

**já**  
**já jsem**  
**Je mi 8 let.**

**ja**

ano

**langsam**  
**laut**  
**leise**  
**das Lied, -er**

pomalu  
nahlas  
tiše  
písnička

**Mach die Augen zu.**  
**malen**  
*Male das Bild aus.*

Zavři oči.  
malovat  
*Vymaluj obrázek.*

**der Mann, Männer**  
**der Mitschüler, -**

muž  
spolužák

<b>der Name, -n</b>	jméno
<b>nein</b>	ne
<b>oder</b>	nebo
<i>die Polizei</i>	<i>policie</i>
<i>der Reim,- e</i>	<i>rým</i>
<b>schlecht</b>	špatně
<b>schnell</b>	rychle
<b>schreiben</b>	psát
<b>Schreib, was du hörst!</b>	Piš, co slyšíš!
<b>sie</b>	ona, oni
<b>Spiel den Dialog!</b>	Zahraj rozhovor!
<b>stell dich vor</b>	představ se
<b>suchen</b>	hledat
<b>Tschüs!</b>	Ahoj! (při loučení)
<b>und</b>	a
<i>Versuch zu raten, welcher Mitschüler neben dir steht.</i>	<i>Zkus hádat, který spolužák stojí vedle tebe.</i>
<b>was</b>	co
<b>Was ist richtig?</b>	Co je správně?
<b>Was passt zusammen?</b>	Co patří k sobě?
<b>wer</b>	kdo
<b>Wer ist das?</b>	Kdo je to?
<b>Wer sind sie?</b>	Kdo jsou (oni)?



## Lektion 1

<b>wie</b>	jak, jako
<b>Wie alt bist du?</b>	Kolik je ti let?
<b>Wie alt sind sie?</b>	Kolik je jim let?
<b>Wie geht´s?</b>	Jak se ti daří?

**Zahlwort, -örter**                      číslovka

## Lektion 2

<b>alt</b>	starý
<b>antworten</b>	odpovídat
<b>der Artikel, -</b>	člen
<i>Teile die Wörter nach dem Artikel.</i>	<i>Rozděl slovíčka dle členu.</i>

<b>der Bruder, Brüder</b>	bratr
<b>der Dienstag</b>	úterý
<b>der Donnerstag</b>	čtvrtek

<b>er</b>	on
<b>er ist</b>	on je
<b>Wie heißt er?</b>	Jak se (on) jmenuje?
<b>Er heißt Bart.</b>	Jmenuje se Bart.

<b>die Familie, -n</b>	rodina
<b>Das ist meine Familie.</b>	To je moje rodina.
<b>Wie ist deine Familie?</b>	Jaká je tvoje rodina?
<b>das Familienmitglied, -er</b>	člen rodiny

**Lektion 2**

<b>faul</b>	líný
<b>fleißig</b>	pilný
<b>fragen</b>	ptát se
<b>der Freitag</b>	pátek
<b>groß</b>	velký
<b>heute</b>	dnes
<b>der Kalender, -</b>	kalendář
<b>klein</b>	malý
<b>das Kreuzworträtsel, -</b>	křížovka
<b>mein / meine</b>	můj / moje
<b>der Mittwoch</b>	středa
<b>der Montag</b>	pondělí
<b>die Mutter, Mütter</b>	matka
<b>die Oma, -s</b>	babička
<b>der Onkel, -</b>	strýc
<b>der Opa, -</b>	dědeček
<b>der Samstag</b>	sobota
<b>schon</b>	už
<b>schön</b>	pěkný
<b>die Schwester, -n</b>	sestra
<b>die Seite, -n</b>	strana

## Lektion 2

<b>sie</b>	ona
<b>sie ist</b>	ona je
<b>Wie heißt sie?</b>	Jak se (ona) jmenuje?
<b>Sie heißt Lisa.</b>	Jmenuje se Líza.
<b>der Sohn, Söhne</b>	syn
<b>der Sonntag</b>	neděle
<b>der Stammbaum, -äume</b>	rodokmen
<b>super</b>	super
<b>der Tag, -e</b>	den
<b>die Tante, -n</b>	teta
<b>teilen</b>	rozdělit, dělit
<b>die Tochter, Töchter</b>	dcera
<b>der Vater, Väter</b>	otec
<b>verbinden</b>	spojit
<b><i>Verbinde, was zusammen gehört.</i></b>	<i>Spoj, co patří k sobě.</i>
<b><i>Warum gerade Deutsch?</i></b>	<i>Proč právě německy?</i>
<b><i>Was gehört hier nicht?</i></b>	<i>Co sem nepatří?</i>
<b>welcher</b>	který
<b>die Woche, -n</b>	týden
<b>das Wort, Wörter</b>	slovo, slova

### Lektion 3

<b>die Adresse, -n</b>	adresa
<b>aus</b>	z
<b>Ich bin aus Prag.</b>	Jsem z Prahy.
<b><i>auswählen</i></b>	<i>vybrat</i>
<b>bilden</b>	tvořit
<b>das Deutschland</b>	Německo
<b>falsch</b>	špatně
<b>die Farbe, -n</b>	barva
<b>die Flagge, -n</b>	vlajka
<b>der Freund, -e</b>	přítel
<b>die Freundin, -nen</b>	přítelkyně
<b>gelb</b>	žlutá
<b>grau</b>	šedá
<b>hier</b>	tady, zde
<b>in</b>	v
<b>jetzt</b>	teď, nyní
<b>kommen aus</b>	pocházet z
<b>Ich komme aus Prag.</b>	Pocházím z Prahy.
<b>Du kommst aus Prag.</b>	Ty pocházíš z Prahy.
<b>Er / sie kommt aus Prag.</b>	On / ona pochází z Prahy.

### Lektion 3

<b>die Landkarte, -n</b>	mapa
<b>nehmen</b> <i>Nimm die Landkarte!</i>	vzít <i>Vezmi mapu!</i>
<b>neu</b> <b>Ich bin neu hier.</b>	nový Jsem tu nový / nová.
<b>nicht</b> <b>Du wohnst hier nicht.</b> <b>nummerieren</b>	ne (zápor u sloves) Ty tu nebydlíš. očíslovat
<b>orange</b> <b>das Österreich</b>	oranžová Rakousko
<b>plus</b> <b>prima</b>	plus prima, výborně
<b>Raus!</b> <b>richtig</b> <b>rosa</b> <b>rot</b>	ven! správně růžová červená
<b>der Satz, Sätze</b> <b>schwarz</b> <b>die Schweiz</b> <b>die Stadt, Städte</b> <b>die Tschechische Republik</b>	věta černá Švýcarsko město Česká republika

**Lektion 3**

<b>übersetzen</b>	přeložit
<b>violett</b>	fialová
<b>weiß</b>	bílá
<b>wieviel</b>	kolik
<b>wo</b>	kde
<b>woher</b>	odkud
<b>Woher bist du?</b>	Odkud jsi?
<b>Woher ist sie / er?</b>	Odkud je ona / on?
<b>Woher kommst du?</b>	Odkud pocházíš?
<b>Ist sie / er aus Wien?</b>	Je ona / on z Vídně?
<b>wohnen</b>	bydlet
<b>wohnen in Prag</b>	bydlet v Praze
<b>Wo wohnst du?</b>	Kde bydlíš?
<b>Wo wohnt sie / er?</b>	Kde bydlí ona / on?
<b>Ich wohne in Prag.</b>	Bydlím v Praze

**Lektion 4**

<b>brav</b>	hodný
<b><i>korrigieren</i></b>	<i>opravit</i>
<b>der Elefant, -en</b>	slon
<b>die Ente, -n</b>	kachna
<b><i>der Fehler, -</i></b>	<i>chyba</i>
<b>der Fisch, -e</b>	ryba

## Lektion 4

<b>fressen</b>	žrát
<b>ich fresse</b>	já žeru
<b>du frisst</b>	ty žereš
<b>er / sie / es frisst</b>	on / ona / ono žere
<b>der Frosch, Frösche</b>	žába
<b>gefährlich</b>	nebezpečný
<b>die Giraffe, -n</b>	žirafa
<b>haben</b>	mít
<b>ich habe</b>	já mám
<b>du hast</b>	ty máš
<b>er / sie hat</b>	on / ona má
<b>der Hund, -e</b>	pes
<b>das Kaninchen, -</b>	králík
<b>die Katze, -n</b>	kočka
<b>kein</b>	žádný, žádné
<b>keine</b>	žádná
<b>die Körner</b>	zrní
<b>das Krokodil, -e</b>	krokodýl
<b>lang</b>	dlouhý
<b>der Löwe, -n</b>	lev

**Lektion 4**

<b>die Maus, Mäuse</b>	myš
<b>das Meerschweinchen, -</b>	morče
<b>der Papagei, -en</b>	papoušek
<b>das Pferd, -e</b>	kůň
<b>die Pflanze, -n</b>	rostlina
<b>die Schildkröte, -n</b>	želva
<b>die Schlange, -n</b>	had
<b>schwer</b>	těžký
<b>die Spinne, -n</b>	pavouk
<b>das Tier, -e</b>	zvíře
<b>der Tiger, -</b>	tygr

**Lektion 5**

<b>anders</b>	jinak
<b>der Basketball</b>	basketbal
<b>der Computer, -</b>	počítač
<b>der Fußball</b>	fotbal
<b>gern</b>	rád
<b>ich spiele gern</b>	hrají rád
<b>ich spiele nicht gern</b>	nehrají rád



## Lektion 5

<b>die Gitarre, -n</b>	kytara
<b>Gitarre spielen</b>	hrát na kytaru
<b>gut</b>	dobře
<b>die Hausaufgabe, -n</b>	domácí úkol
<b>zu Hause</b>	doma
<b>das Hockey</b>	hokej
<b>die Karten</b>	karty
<b>das Klavier, -e</b>	klavír
<b>kochen</b>	vařit
<b>liegen</b>	ležet
<b>machen</b>	dělat
<b>das Memory, -</b>	pexeso
<b>das Saxophon, -e</b>	saxofon
<b>schwimmen</b>	plavat
<b>singen</b>	zpívat
<b>spielen</b>	hrát
<b>ich spiele</b>	já hraji
<b>du spielst</b>	ty hraješ
<b>er / sie spielt</b>	on / ona hraje
<b>die Tabelle, -n</b>	tabulka
<b>tanzen</b>	tancovat
<b>telefonieren</b>	telefonovat

**Lektion 5**

<b>das Tennis</b>	tenis
<b>der Wochenplan, -pläne</b>	plán na týden

**Lektion 6**

<b>zum Abendessen</b>	k večeři
<b>der Apfel, Äpfel</b>	jablko
<b>die Banane, -n</b>	banán
<b>das Bier</b>	pivo
<b>die Birne, -n</b>	hruška
<b>das Brot, -e</b>	chleba
<b>die Butter</b>	máslo
<b>die Cola</b>	kola
<b>die Chips</b>	bramborové lupínky
<b>dir</b>	tobě
<b>das Ei, Eier</b>	vejce
<b>das Eis</b>	zmrzlina
<b>essen</b>	jíst
<b>ich esse</b>	já jím
<b>du isst</b>	ty jíš
<b>er / sie isst</b>	on / ona jí
<b>der Fisch, -e</b>	ryba
<b>das Fleisch</b>	maso
<b>der Fruchtsaft</b>	džus
<b>zum Frühstück</b>	k snídani

## Lektion 6

<b>das Gemüse, - gesund ungesund der Gulasch, -e</b>	zelenina zdravý nezdravý guláš
<b>das Huhn, Hühner</b>	kuře
<b>der Joghurt, -s</b>	jogurt
<b>der Kaffee die Kartoffeln der Kartoffelbrei, -breie</b>	káva brambory bramborová kaše
<b>der Käse, - der Knödel, -</b>	sýr knedlík
<b>der Kuchen, -</b>	koláč
<b>die Mandarine, -n die Milch mir zum Mittagessen</b>	mandarinka mléko mně k obědu
<b>das Obst</b>	ovoce
<b>die Pflaume, -n der Pilz, -e die Pommes-Frites</b>	švestka hřib hranolky

<b>der Reis</b>	rýže
<b>der Salat, -e</b>	salát
<b>schmecken</b>	chutnat
<b>Das schmeckt mir.</b>	To mi chutná.
<b>das Schnitzel, -</b>	řízek
<b>die Schokolade, -n</b>	čokoláda
<b>die Spaghetti</b>	špagety
<i>die Staatshymne, -n</i>	<i>státní hymna</i>
<i>das Staatswappen, -</i>	<i>státní znak</i>
<b>die Suppe, -n</b>	polévka
<b>der Tee</b>	čaj
<b>die Teigwaren</b>	těstoviny
<b>die Traube, -n</b>	hrozen
<b>trinken</b>	pít
<b>das Wasser</b>	voda
<b>der Wein</b>	víno
<i>der Wurm, Würmer</i>	<i>červ</i>
<b>die Wurst, Würste</b>	salám