

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

na téma

**Speciální pomůcky pro děti
postižené specifickou poruchou učení – dyslexií**

Dissertation

on the topic of

**Special teaching aids for children
with a specific learning handicap– dyslexia**

Doležalová Lada

Vedoucí diplomové práce

Mgr. Renata Jandová

České Budějovice 2008

Anotace:

Teoretická část diplomové práce se věnuje popisu specifické poruchy učení, dyslexie, příčinám vzniku poruch, diagnostice a reedukaci.

Snaží se odhalit prvotní příznaky dyslexie. Dále se zabývá nápravným postupem a možnostmi práce s dítětem s dyslexií v hodinách českého jazyka na 1. stupni základní školy. Všímá si také osobnosti dítěte a jeho postavením ve škole.

Praktická část je zaměřená na tvorbu pomůcek pro dyslektiky. Jedná se o pracovní sešity. Každá vytvořená pomůcka je popsána, je uvedeno, jaký je její přínos pro žáka i učitele a jak se s ní dá pracovat během vyučování.

Annotation:

The theoretical part of the diploma work describes dyslexia, the specific learning disability, its causes, diagnostics and re-educations.

It tries to detect primary symptoms of dyslexia. Then the work deals with corrective procedures and possibilities of working with children with dyslexia in lessons of Czech language at elementary schools. It also pays attention to the children's personality and their position at school.

The practical part is focused on making teaching aids, concretely workbooks, for children with dyslexia. Each teaching aid is described, its advantages for pupils and teachers are illustrated and it is explained how to use the teaching aim in the lesson.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracoval/a 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.

25.dubna 2008

.....

Poděkování

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

Můj dík patří také Mgr. Zdeňce Moučkové, která mi pomohla při sestavování Pracovního sešitu do českého jazyka a Základní škole Kravsko za její spolupráci.

Obsah

1 ÚVOD.....	7
2. SPECIFICKÉ PORUCHA UČENÍ – DYSLEXIE.....	9
2.1 Specifické poruchy učení.....	9
2.1.1 Vymezení pojmů dyslexie.....	10
2.1.2 Historie dyslexie.....	13
2.1.3 Výskyt dyslexie.....	15
2.1.4 Etiologie dyslexie.....	16
2.1.5 Diagnostika dyslexie.....	22
2.1.6 Vyšetření dítěte.....	29
2.1.7 Reeducace dyslexie.....	37
2.1.8 Příbuzné poruchy dyslexie a jejich nápadnosti.....	45
2.1.9 Obtíže doprovázející dyslexie a jiné poruchy.....	52
2.2 Vzdělávání žáků s dyslexií.....	54
2.2.1 Přístup k dětem s dyslexií.....	54
2.2.2 Hodnocení a klasifikace žáků s dyslexií a se SPU.....	57
2.2.3 Psychosociální postavení žáků s dyslexií a se SPU.....	59
2.3 Český jazyk.....	62
2.3.1 Obecné poučení o jazyce.....	62
2.3.2 Teorie vyučování českému jazyku na 1. stupni ZŠ.....	65
2.3.3 Nejdůležitější aspekty vyučování českému jazyku.....	65
2.4. Charakteristika vývojového období mladší školní věk.....	68
2.4.1 Vývoj základních schopností a dovedností.....	69
2.4.2 Kognitivní vývoj.....	70
2.4.3 Emoční vývoj a socializace.....	70
3 PRAKTICKÁ ČÁST.....	73
3.1 Pracovní sešit českého jazyka 5 třída.....	73
3.2...Pracovní sešit pro dyslektiky a děti se SPU.....	75
4 ZÁVĚR.....	78
5 SEZNAM ZKRATEK.....	79
6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	80

7 SEZNAM TABULEK.....	82
8 PŘÍLOHY.....	83

1 ÚVOD

Specifické vývojové poruchy byly objeveny teprve na přelomu 20.století. Teprve od 50. let se stávají ve všech zemích aktuálním a závažným problémem.

Dyslexie neboli specifické vývojové poruchy čtení existuje tak dlouho jako lidská vzdělanost. V dřívějších dobách nebyly tyto poruchy nápadné tak, jako dnes. V dnešní době se neustále zvyšují nároky na vzdělání, a proto jsou i poruchy nápadnější a závažnější než dříve. Vše kolem nás svědčí o zrychlování civilizačního postupu, nutno počítat s tím, že vzdělávací tlak na nové lidské generace bude sílit a zasahovat širší okruhy obyvatelstva.

Odhaduje se, že asi 10% dětí je postiženo nějakou formou specifických poruch učení (dále také SPU). Nejvíce postiženou oblastí učení jsou čtení, jazyk, pozornost a motorická koordinace. Vyskytují se v přibližně stejných poměrech. Chlapci jsou třikrát více zasaženi nějakou formou specifických poruch učení než dívky. Asi 2% našich dětí školního věku trpí dyslexií na takovém stupni, že potřebují soustřednou a dlouhodobě odbornou pomoci. Několik dalších procent dětí potřebuje pomoc alespoň na začátku své školní dráhy. Bez naší pomoci by tyto děti trpěly. o nejvíce potřebují, je porozumění.

Počet těchto dětí a pravděpodobnost, že se každý učitel s takovým dítětem za svou učitelskou praxi setká mnohokrát, jsou dostatečnými důvody, aby naši učitelé tomuto jevu rozuměli. Většina dětí je při neúspěchu, nezdaru ve škole označena za líné, neposlušné, špatně vychované děti. Rodiče si myslí, že za neúspěchy může jejich dítě nebo oni sami. Je velice důležité, aby rodiče zjistili pravou příčinu neúspěchu. Pokud se u dítěte zjistí SPU, nemůžeme je z ničeho obviňovat. Přestože mají děti se SPU vysvětlitelné obtíže v určitých oblastech, v jiných oblastech mohou být velice schopné.

Nejen učitelé, ale i rodiče by měli být informováni o různých formách specifických poruch, jejich nápravě a přístupu k dětem.

Touto prací bych chtěla poskytnout jak učitelům, tak i rodičům více informací o velmi časté specifické poruše – dyslexii, uvést způsob nápravy a spolupráci s těmito dětmi. Jako pomůcka při práci s dyslektiky a žáky se SPU by mohl posloužit Pracovní sešit do českého jazyka pro 5. ročník a Pracovní sešit pro dyslektiky a děti se SPU. Snažila jsem se usnadnit a urychlit práci všem dyslektikům, dysgrafikům a dysortografikům. Pracovní

sešit do českého jazyka pro 5. ročník vychází z osnov českého jazyka pro 5. ročník. V Pracovním sešite jsou umístěna cvičení na procvičování a opakování dané látky. Cvičení nejsou dlouhá, jsou doplněná obrázky. Každá kapitola je zakončena hravou formou, prostřednictvím které bych chtěla motivovat děti v hodinách českého jazyka. Pracovní sešit pro dyslektiky a děti se SPU obsahuje úkoly a cvičení sloužící ke zmírnění či odstranění obtíží, které doprovázejí poruchy učení

2 SPECIFICKÉ PORUCHY UČENÍ

2.1 Specifické poruchy učení

Společně s dyslexií se často objevuje termín „specifické poruchy učení“. Pojem specifických poruch učení je širší než pojem vývojové dyslexie a zahrnuje v sobě vývojovou dyslexii. Všechny dyslexie jsou specifickými poruchami učení, ale ne všechny poruchy učení jsou dyslexiemi. Existuje ještě mnoho jiných specifických poruch učení, např. dyskalkulie neboli specifické neschopnosti naučit se počítat, neschopnost vyjadřovat se neboli vývojová dysfázie nebo jen poruchy učení dané neschopností dítěte integrovat více mentálních funkcí.

Specifické vývojové poruchy učení je souhrnný název pro poruchy čtení, psaní, pravopisu a matematických schopností. *„Uvedené poruchy se neprojevují pouze v oblasti, kde je defekt nejvýraznější. Mají naopak řadu společných projevů. Objevují se ve větší míře poruchy řeči, obtíže v soustředění, poruchy pravolevé a prostorové orientace, často je nedostatečná úroveň zrakového a sluchového vnímání i další obtíže“.* (Zelinková O., 2000, s. 12)

Poruchy učení označují heterogenní skupinu obtíží, které se projevují při osvojování a užívání řeči, čtení, psaní, naslouchání a matematiky. Tyto potíže vznikají na podkladě dysfunkcí centrální nervové soustavy. *„Ačkoliv se poruchy učení mohou objevovat souběžně s jinými handicapujícími podmínkami nebo vnějšími vlivy, nejsou poruchy učení přímým důsledkem těchto podmínek nebo vlivů“.* (Zelinková O., 2000, s. 12)

Specifické poruchy učení nepostihují pouze oblast školských dovedností. Dítě se SPU může mít také problémy v jiných oblastech vývoje. *„Neohrabanost, špatná organizace, špatné soustředění a nedostatek sebekontroly jsou všechny znaky, ve kterých může být přítomna specifická porucha učení. Dítě může být neposedné, impulzivní a neschopné se soustředit na jeden úkol během určené doby“.* (Selikowitz M., 1998, s. 21) Dítě může mít problém s rozpoznáním pravé a levé strany, potíže s uspořádáním věcí podle určitého pořádku. Nemusí zvládat dovednosti, jaké jiné děti lehce zvládají, např. zavázání tkaniček.

SPU mohou představovat také problém v chování nebo problémy ve vztazích se sobě rovnými. Dítě může chodit za školu, odmítat pracovat na školních úkolech. Může být agresivní, vzdorné nebo se stáhnout do sebe. Tyto děti mohou jinými opovrhovat, jiné mohou být sociálně izolované. Děti se SPU mohou poukazovat na slabou sebeúctu jako výsledek potíží ve školní práci nebo na sociální nezralost. Objevují se i poruchy soustředění, impulsivnost, neposednost, které bývají často vykládány jako neposlušnost.

Většina poruch učení obsahuje v první části názvu předponu „dys“. Předpona „dys“ znamená rozpor, deformaci. Dysfunkce znamená funkci neúplně vyvinutou (zatímco afunkce je ztráta funkce již vyvinuté). Druhá část názvu je přejata z řeckého označení činností, které jsou postiženy.

„Mezi dys- poruchy nepočítáme pomalé osvojování dovedností číst, psát a počítat u dětí vývojově nezralých, u dětí s inteligencí na hranici mentální retardace. Jako poruchu nelze označovat výskyt pouze jednoho z projevů poruch učení, např. záměny krátkých a dlouhých samohlásek“. (Zelinková O., 2000, s. 12)

2.1.1 Vymezení pojmu dyslexie

2.1.1.1 Terminologie

2.1.1.2 Definice

Dyslexie neboli specifická porucha čtení patří mezi nejznámější a nejčastěji studované specifické poruchy učení. O dyslexii se začalo hovořit nejdříve, protože nejnápadněji ovlivňovala školní úspěšnost dítěte. Specifické poruchy čtení bývají označovány jako závažné nevysvětlitelné opoždění ve čtení, vyskytující se u průměrně nebo nadprůměrně inteligentních dětí.

Specifické poruchy čtení jsou určitou formou specifických poruch učení, kde je čtení konkrétní postiženou dovedností. Při této poruše je úroveň čtení výrazně nižší než všeobecná inteligence.

2.1.1.1 Terminologie

V terminologii SPU existuje mnoho nejasností. Pro dyslexii existuje více než 40 názvu, které jsou vesměs synonymní. Označení „dyslexie“ patrně jako první použil

německý neurolog R. Berlin ve svém článku *Eine besondere Art vom Wortblindheit (Dyslexia)*. Neurolog Berlin označil dyslexii jako zvláštní formu slovní slepoty.

Původní název pro ztrátu schopnosti číst byl „slovní slepota“ a pro vývojovou formu poruchy „vývojová slovní slepota“. Původní český název Heverochoův zní „jednostranná neschopnost naučiti se čísti a psátí“. Někdy se k dyslexii přidává přívlástek „vývojová“, neboť vhodně vystihuje povahu poruchy, k níž dítě teprve vývojem dospívá. Porucha se projeví teprve na určitém stupni vývoje dítěte. *„Samotné slovo dyslexie je odvozeno z řeckého „lexis“, jež znamená slovní vyjadřování čili řeč, jazyk a předpony „dys“, která říká, že něco je nedokonalé, špatné, porušené. Dyslexie v doslovném překladu značí potíže se slovy nebo poruchu v práci se slovy a přeneseně pak poruchu ve vyjadřování řeči psanou (čili v psaní) a ve zpracování psané řeči (čili ve čtení)“.* (Matějček Z., 1995, s. 17)

Dyslexie označuje specifickou poruchu čtení. K dyslexii se často přidružuje i dysortografie, to je specifická porucha pravopisu. Mluví-li se o dyslexii, myslí se tím i specifická neschopnost dítěte rozkládat slova v hlásky a tyto hlásky převádět na písmena a zapisovat je, dále specifická neschopnost dítěte diferencovat slova ve větě nebo i vůbec neschopnost naslouchat mluvené řeči, řeč vnímat a rozumět jí.

K dyslexii se přidružuje také dysgrafie neboli specifická porucha psaní, jakožto grafického projevu.

2.1.1.2 Definice

V terminologii SPU došlo k výraznému zjednodušení a sjednocení. V terminologii dyslexie nebylo dosaženo jednoty. *„Proti každé zatím navržené definici byly vzneseny námitky, víceméně oprávněné“.* (Matějček Z., 1995, s. 18)

V roce 1904 byla v časopise Česká škola uvedena definice dyslexie od profesora A. Heverocho. Jeho definice zní:

„...neschopnost naučiti se čísti a psátí 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 dostatečného vývoje.“

Schopnost čísti a psátí 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. ...Přiřaditi bychom ji museli tedy k alexiím“. (Matějček Z., 1995, s. 19)

V roce 1960 se v časopise Čs. psychologie začali zabývat dyslexií J. Langmeier a Z. Matějček. Tito odborníci označili vývojovou dyslexii jako:

„... 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 Světová neurologická federace neurologická na srazu expertů v Dallasu popsala dyslexii takto:

„ ... 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)

Téhož roku se zabývá M. B. Rawsonová v časopise Development Language Disability popisem dyslexie. Podle ní je dyslektik:

„... dítě, jehož výkonnost v mluvené řeči, ve čtení, v pravopise, v psaní a patrně i v dalších přidružených jazykových dovednostech, ať už jednotlivě nebo v různých kombinacích, je hluboko pod očekávanou úrovní vzhledem k věku, tělesnému stavu, rozumovým schopnostem a běžné příležitosti ke vzdělání“. (Matějček Z., 1995, s. 19)

V roce 1975 kritizují M. Rutter a W. Youle definice Světové neurologické federace. Tito badatelé nepoužívají slovo „dyslexie“ ale „specifická retardace ve čtení“. Namítají, že se nebere v úvahu, že by se dyslexie mohla vyskytovat i u dětí mentálně retardovaných, kulturně deprimovaných či vystavených jakýmkoliv jiným nepříznivým životním podmínkám. Dyslexie není způsobena „primárně“ poruchou intelektového vývoje dítěte, defekty smyslovými, pohybovými či vnějšími sociálními nebo ekonomickými činiteli, ale může se vyskytovat společně s nimi. *„Teoreticky vzato, může být dyslexií postiženo*

každé dítě, které úrovní svých intelektových schopností je schopno školního vzdělávání. To se týká dětí mentálně retardovaných, dětí zanedbaných, dětí trpících kulturní deprivací, stejně jako dětí s vadami zraku, sluchu či hybnosti, pokud tyto poruchy jsou takového rázu a stupně, že čtení neznemožňují“. (Matějček Z., 1995, s. 22)

2.1.2 Historie dyslexie

Vlastní historie dyslexie začala, když francouzský neurolog P. Broca objevil určité místo v čelním laloku levé mozkové polokoule, které řídí naše mluvení. Poškození našeho centra způsobí ztrátu schopnosti artikulovat, produkovat řeč, vyjadřovat se. Druhým rozhodujícím objevem bylo zjištění německého neurologa O. Wernického, že v blízkosti Brocových center se nacházejí jiná centra, která jsou přednostně odpovědná za porozumění mluvení řeči *„Omezení schopnosti mluvit nebo rozumět řeči následkem poškození příslušných mozkových center úrazem, nádorem, výronem krve či jakýmkoliv jiným ničivým činitelem v době, kdy řeč již byla vyvinuta, se označuje jako afázie“.* (Matějček Z., 1995, s. 11)

Německý internista A. Kussmaul byl první, kdo užil termínu „slovní slepota“ pro případy, kdy pacient ztratil následkem poškození mozku schopnost číst, a to i při zachované dobré inteligenci. Odtud byl už jen krůček k objevu vývojové formy této zvláštní poruchy. Stalo se tak zásluhou tří zdravotnických pracovníků v Anglii v roce 1869. Jedním z objevitelů byl Oringle Morgan, praktický lékař, druhým byl úředník zdravotní služby James Kerr a třetím James Hinshelwood, oční chirurg. Na podkladech od Hinshelwooda bylo možno mít za prokázané, že vývojová dyslexie existuje a že není zcela výjimečným nebo zvláštním jevem. Byl popsán klinický obraz dyslexie, naznačený možný původ poruchy. Po Hinshelwoodovi vystupuje nejvýznamnější osoba dyslektického bádání, Samuel Torrey Orton.

Historie poruch čtení je spojena s průkopnickou osobností docenta chorob nervových a duševních Karlovy univerzity Antonína Heverocha. Profesor Heverech definuje dyslexii jako jednostrannou poruchu, nápadně se odrážející na pozadí přiměřené inteligence.

Skutečné zkoumání vývojové dyslexie a praktická péče o postižené děti zůstala nadlouho jen v oblasti medicínské.

Zásluhou J. Langmeiera, psychologa Dětského oddělení Psychiatrické léčebny v Havlíčkově Brodě, a O. Kučery, primáře tohoto oddělení, se začalo s nápravou prvních případů dyslexie už v roce 1952. V roce 1954 se tato práce rozšířila na Dětskou psychiatrickou léčebnu v dolních Počernicích.

Ortonova dyslektická společnost v USA, sdružující zájemce o problematiku dyslexií, vybudovala speciální laboratoř ke zkoumání mozků zemřelých dyslektiků. Byla založená Mezinárodní akademie pro výzkum poruch učení sdružující přední badatele pracující na nejrůznějších výzkumných úkolech vztahujících se k specifickým poruchám učení.

Francouzský psycholog R. Muchiellimu nazval vývojovou dyslexii „nemocí století“.

Světová zdravotnická organizace v Ženevě v roce 1976 uspořádala konferenci expertů, jež byla zaměřena přímo k otázkám výuky čtení, vývojové dyslexie a jiných poruch čtení.

V Polsku byla založena Polská dyslektická společnost (1991). Vydávala vlastní časopisy, pořádala kursy a starala se o osvětu v řadách učitelů i laické veřejnosti. Vedoucí osobností je doc. Marta Bodanowiczová.

Moderní technologie přispěla nejen k zaměřenému zkoumání „mrtvých“ i „živých“ mozků dyslektiků, ale i např. k prohloubení bádání v oblasti očních pohybů při čtení. Specifické poruchy učení spolu s dyslexií vstupují do zákonů a jiných ustanovení v mnohých zemích.

Objevují se spojitosti poruch čtení s jinými nedostatky ve vyjadřování a v sociální komunikaci. Proto se otvírá nové pole úkolů. Nejde jen o vlastní nápravu čtení a pravopisu, tak aby dítě prospívalo, ale také o pomoc, cvičení, terapii a jeho interakce se sociálním okolím.

Názory na neúspěchy ve škole se postupem času měnily (viz tab. č. 1).

Tab. č. 1- Příčiny neúspěchu ve škole

Rok 1900	Rok 1920	Rok 1950	Rok 1960 a dále
- lenost	- lenost	- lenost	- lenost
- lajdáctví	- lajdáctví	- lajdáctví	lajdáctví
nevychovanost	nevychovanost	nevychovanost	nevychovanost
			- citové poruchy
			- psychická deprivace
	- snížená inteligence	- snížená inteligence	- dyslexie
			- SPU
		- citové poruchy	- snížená inteligence
- těžké mentální	- těžké mentální	- těžké mentální	- těžké mentální
defekty	defekty	defekty	defekty
- hluchota	- těžké smyslové	- těžké smyslové	- těžké smyslové
	defekty	defekty	defekty

2.1.3 Výskyt dyslexie

Není možné přesně stanovit, jak často se vyskytují dyslexie a SPU. Výzkumy ukazují, že asi 10% dětské populace je postiženo nějakou formou SPU. V naší populaci a v našich podmínkách se počet dyslektických dětí pohybuje mezi 2-4%, v Anglii je odhadován počet dyslektických dětí na 5-15%, v Německu 4-6%. Nejmenší počet dětí trpících SPU je v Japonsku – asi 0,1%. Těžké poruchy dyslexie, které jsou způsobeny mozkovým poškozením, se odhadují mezi 1-2%. Dyslexie se u dětí s rostoucím věkem většinou zlepšuje na rozdíl od těžké dyslexie, která přetrvává do dospělosti.

Výskyt SPU v jednotlivých zemích se často liší. Poměr dyslektiků v populaci je závislý nejen na struktuře a gramatice jazyka, na genetických rozdílech, na metodách školní výuky pravopisu a čtení, ale také na úrovni diagnostické a reedukační péče. Výskyt dyslexií může být podporován i psychickými a sociálními vlivy, zdravotním stavem či mírou vzdělávacího nátlaku. Čísla ve studiích však zpravidla nepřesahují 10 %.

Dyslexie a SPU se z hlediska pohlaví vyskytují více u mužů. Mezi dyslektiky je chlapců 4-10krát více než dívek. Tento poměr je z neuropsychologického hlediska 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 v děloze vystaveny většímu množství testosteronu.

2.1.4 Etiologie dyslexie

- 2.1.4.1 Vnitřní podmínky pro čtení
- 2.1.4.2 Základní příčiny dyslexie
- 2.1.4.3 Lehké mozkové dysfunkce
- 2.1.4.4 Vývojový deficit
- 2.1.4.5 Genetické spojitosti
- 2.1.4.6 Hormonální činnost a časný vývoj
- 2.1.4.7 Psychické deprivace

2.1.4.1 Vnitřní podmínky pro učení čtení

K tomu, aby se dítě naučilo číst, je potřeba souhry celé řady jednotlivých základních faktorů, např. sluchové rozlišování hlásek a slabik, zrakové a sluchové paměti, zrakového rozlišování tvarů, smyslu pro rytmus, orientaci v čase a prostoru apod. U dítěte, které netrpí poruchami učení, jsou tyto základní schopnosti uspořádány do určité soustavy nebo vzorce, jejich vzájemná souhra mu umožňuje naučit se číst. „ *Z vloh a předpokladů se tedy musí stát schopnosti, které jsou teprve vnitřním psychickým podkladem pro nabytí určité dovednosti* “. (Matějček Z., 1995, s. 72)

Výuka určitému školnímu předmětu klade nároky na psychickou vybavenost dítěte. Je proto nutné, aby určité jeho schopnosti byly rozvinuté do určité žádoucí míry.

Může se ale stát, že základní vzorec vloh dítěte je normálně uspořádán, ale jeho vývoj, jeho zrání a jeho přetváření ve schopnosti probíhá zpomalně, opožděně a nedokonale. Může to být v důsledku nižší inteligence, nedostatkem vhodné kulturní stimulace, zanedbanosti v rodině, dlouhou nepřítomností dítěte ve škole, ale také v důsledků nezájmu nebo neschopnosti učitele. Vyjmenovali jsme teď případ prostého opoždění ve výuce čtení neboli nepravé dyslexie. Děti s nepravými dyslexiemi potřebují také pomoc, i když nejsou dyslektiky. Školní neúspěch těchto dětí není pouze omezen na výsledky ve čtení a psaní, ale na celou výuku.

Základní vzorec vloh může být zvláštně uspořádán, narušen a některé jeho významné složky buď chybějí nebo jsou nedokonale zastoupeny. Mozkové struktury nemohou proto dobře vykonávat předpokládanou psychickou funkci. „Poptávka“ a „nabídka“ do sebe nemůže zapadnout. „Poptávka“ nemůže použít nabídku, neboť je „nabídka“ zcela zvláštní. Zde jsme popsali obraz vývojové dyslexie.

Základní vzorec vloh a předpokladů netvoří schopnost ke čtení. Je nutný určitý vývoj a zralost. Jednotlivé funkce mohou mít ale rozdílnou vývojovou dynamiku, zrají různě rychle a proto dosahují ve stejném čase různé výkonnosti. Porucha může být jak v základním vzorci, tak v jeho vývojové dynamice. Příčinou mohou být drobná mozková poškození získaná v pozdních postnatálních stádiích nebo jiná mozková poškození. Mohou se tu také uplatnit mechanismy neurotické a těžká psychická deprivace. Mezi 6. a 7. rokem dítěte by měly všechny potřebné složky dobře vyvinuty a harmonicky spolupracovat. *„Výsledkem pak je, že se dítě učí číst bez větších obtíží. Není-li tomu tak, nastanou obtíže. Ty jsou tedy prvními příznaky poruchy“.* (Matějček Z., 1995, s. 74)

Náprava se zde nezaměřuje na hledání náhradních cest, ale na posilování vývoje nevyspělých funkcí speciálním cvičením. Náprava je u některých dyslektiků poměrná snadná a rychlá, u některých trvá dlouho a postupuje se velmi obtížně.

Definice dyslexie stanovuje výrazný nepoměr mezi úrovní čtení a inteligencí. Dyslexii můžeme poznat na celkové rozumové vyspělosti dítěte. O dyslexii nemůžeme mluvit u dítěte imbecilního, které nedosáhne rozumové úrovně školního dítěte. Takové dítě se většinou nenaučí číst ani psát, není schopno se začlenit do společnosti.

U dyslektiků s nadprůměrným nadáním bývá situace příznivější. Špatné čtení je u nadprůměrného žáka dost nápadné ve srovnání s jeho výkony v ostatních předmětech.

Ve srovnání se třídou jsou jeho výsledky ve čtení v průměru. Nadaným dětem je většinou neúspěch ve čtení odpouštěn na základě skutečnosti, že v jiných předmětech vyniká. Díky své nadprůměrné inteligenci si dítě včas najde způsob, jak svou obtíž překoná nebo ji učiní společensky únosnou.

2.1.4.2 Základní příčiny dyslexie

Při badání o dyslexii se začalo uvažovat o dvou spouštěcích mechanismech, o spojitostech genetických a o časném poškození mozku. J. Hinshelwood si všiml, že v některých rodinách se vyskytuje více případů obtíží ve čtení. Dyslexie u dětí se také může v některých směrech nápadně podobat alexiím neboli poruchám čtení získaným po prokázaném a přesně lokalizovaném poškození mozku. Etiologií dyslexií se zabýval O. Kučera. Při své práci využil podrobného rozboru anamnézy, klinického obrazu a všech nálezů sociálních, pediatrických, psychologických a psychiatrických.

Dyslektici ošetřovaní v Dětské psychiatrické léčebně v Dolních Počernicích byli rozděleni:

- téměř 50% představují dyslektici, u nich je možné poukázat na drobné poškození mozku. Tato skupina byla označena jako E (encefalopatie). O pravděpodobném poškození mozku svědčí anamnestické údaje z období prenatalního, perinatálního a postnatálního. Na základě psychologického vyšetření byly zjištěny i drobné poruchy ve vnímání. U dětí této skupiny se často vyskytují specifické poruchy řeči v oblasti artikulační neobratnosti a specifických souhláskových asimilací. Náprava u této skupiny dyslektiků je obtížná,
- druhá skupina bývá označovaná jako skupina H. Vykazuje etiologii hereditární. Tuto skupinu tvoří asi 20% dyslektiků. Z anamnézy byly zjištěny doklady o poruchách sdělovacích funkcí, objevují se nejen specifické poruchy čtení a psaní, ale i poruchy řeči. Neobjevují se zde příliš výrazné poruchy v jemné motorice a ve vizuomotorické koordinaci. Obtíže ve čtení u druhé skupiny dyslektiků jsou lehčí, jejich náprava bývá zpravidla rychlejší a úspěšnější. Neobjevují se poruchy v chování,

- třetí skupinu označil O. Kučera jako hereditárně encefalopatickou (HE). Do této skupiny bylo zařazeno asi 15% dyslektiků. U těchto dyslektiků se objevily známky svědčící pro etiologii encefalopatickou, tak spojitosti hereditární.

Zbývajících 15% dyslektiků patří podle Kučery do etiologické kategorie neurotické nebo nejasné. Dyslexie byla u daného dítěte izolovaným jevem.

SPU mohou vznikat na podkladě lehkých mozkových dysfunkcí z jiných příčin.

2.1.4.3 Lehké mozkové dysfunkce

Všechny specifické poruchy učení jsou lehkými mozkovými dysfunkcemi, ale ne všechny lehké mozkové dysfunkce musí být poruchami učení. Pojem lehkých mozkových dysfunkcí (dále LMD) je širší a zahrnuje všechny poruchy učení. U dětí s LMD se mohou, ale nemusejí projevit poruchy učení.

„Syndrom lehké mozkové dysfunkce se vztahuje na děti téměř průměrné, průměrné nebo nadprůměrné obecné inteligence s určitými poruchami učení či chování, v rozsahu od mírných po těžké, které jsou spojeny s odchylkami funkce centrálního nervového systému“. (Zelinková O., 2000, s. 13)

Tyto odchylky se mohou objevit v různých kombinacích oslabení ve vnímání, tvoření pojmů, řeči, paměti, kontroly pozornosti, popudů nebo motoriky. LMD se projevuje především v chování dítěte, ale nemusí ovlivňovat školní prospěch a školní výkonnost. Mezi nejčastější příznaky LMD patří neklid, impulsivita, nesoustředěnost, výkyvy v náladách a také nápadnost ve funkci hybného aparátu nebo ve funkci smyslových orgánů.

Pravý původ LMD se velmi těžko prokazuje. Spíše ho jen usuzujeme, a to z klinického obrazu vnějších projevů dítěte a z anamnestických údajů. Dříve byly příčiny LMD spojovány s dětskou mozkovou obrnou a hlubší mentální retardací. Dnes se pojetí příčin LMD rozšířilo. Zahrnuje činitele deprivací, genetické a také činitele emocionální, které vystupují v časné interakci matky s dítětem v době těhotenství, v době kolem porodu či v časném soužití potom a mohou utvářet mozkovou funkci dítěte.

Dnešní výzkumy ukazují, že velká většina mozkových poškození vyvolává mozkové dysfunkce. Existují však mozková poškození, která vyvolávají sice mozkové dysfunkce, ale nikoliv nutně specifické poruchy učení.

2.1.4.4 Vývojový deficit

Někteří badatelé dyslexie usoudili, že příčinu dyslexie je třeba hledat v procesu zrání. „*Zpomalení zrání se různě dotýká jednotlivých struktur v různých etapách vývoje mozku. To pak ovlivňuje výběrově různé schopnosti, kterých je třeba k zvládnutí čtení*“. (Matějček Z., 1995, s. 79).

Zrakové vnímání a integrace pohybových a smyslových podnětů jsou více náchylné k poškození u nejmenších dětí a u dětí na začátku školní výuky. Nejdříve jsou postiženy funkce vnímání. Nedostatek zrání ovlivňuje i lateralizace hemisfér. Podle P. Satze s sebou opožděné zrání nese poruchy vývoje mozkové specializace.

Opožděný vývoj určitých schopností je zjišťován u většiny dyslektiků na základě diagnostických postupů. Opoždění vykazuje svůj specifický ráz, který ukazuje na jsspecifické příčiny.

2.1.4.5 Genetické spojitosti

Dyslexie vznikají spíše na základě genetických poruch. Toto tvrzení potvrdil profesor Galaburda, který se zabýval nálezy na mozcích dyslektiků. Našel v buněčných vrstvách mozkové kůry anomálie. Stalo se to vývojově, vlivem genetického kódu, který byl dítěti předán jeho rodiči.

Také brněnští pracovníci M. Zahálková, V. Vrzal a E. Klobouková došli ke stejnému závěru jako B. Hallgren, že jde o autosomálně dominantní vzorec dědičného přenosu. Touto problematikou se dále zabývali Finucci a Childs. Prokázali autosomálně dominantní nebo multifaktoriální způsob přenosu jen pro případy lehkých poruch čtení. Zjistili ale, že na vzniku silných postižení čtení se podílí dědičnost.

Bylo potvrzeno, že existují různé typy přenosu ve spojitosti se stupněm defektu a některými dalšími činiteli. Genetický přenos se týká jenom určité části dyslektické populace. Existují další etiologické faktory, které je nutno brát v úvahu.

Při zkoumání příčin vzniku dyslexií u dětí, stále častěji objevujeme poruchy čtení v anamnézách jejich rodičů. Při vyšetření rodičů však zachytíme už jen zbytky dřívějších obtíží, které byly životem vyrovnány.

Výskyt dyslexií převažuje podstatně více u chlapců než u dívek. Chlapci převažují v poměru 4:1 až 10:1.

2.1.4.6 Hormonální činnost a časný vývoj

„V každé fázi vývoje plodu genetické informace zakódované v zárodečné buňce vyústí do informací chemických, které procházejí mozkem jako určité poselství.“ (Matějček Z., 1995, s. 82) Tyto informace se za normálních okolností dostávají vždy na své místo, které je připraveno je přijmout.

Bylo prokázáno, že hormony pohlavních orgánů ovlivňují nejen pohlavní vývoj člověka v jeho prenatálním období, ale i vývoj jeho mozku. Mužské hormony neboli androgeny způsobily u mužů odlišný vývoj levé a pravé mozkové hemisféry. Androgeny nemohou samy o sobě způsobit specifické poruchy učení, ale jejich výběrové působení na mozkové hemisféry zvyšuje pravděpodobnost, že u chlapců budou určité schopnosti oslabeny. Endokrinní signály mohou mít během časného vývoje mozku mimořádnou účinnost. Pokud jsou neurony mozkových buněk vystaveny nepříznivým vlivům hormonů vylučovaných v nevhodném množství, mohou být okruhy nervových spojů narušeny.

Lateralizace mozkové struktury a funkce je spojena s pohlavním rozlišením. Mužský mozek je silněji lateralizován než ženský. „Silná specializace levé hemisféry pro řečové procesy a pravé hemisféry pro názorové procesy zvyšuje u chlapců riziko vývojové dyslexie“. (Matějček Z., 1995, s. 74) Silná specializace hemisfér omezuje jejich schopnost kompenzovat případné levohemisférové nebo pravoemisférové poškození nebo nevýhodnou anatomickou asymetrii mozku, jak usoudil D. B. Hier.

U nedyslektiků ve srovnání s dyslektiky je ve velkém počtu mozková asymetrie obrácená, což např. způsobuje menší kontrolu řečové funkce.

Vše uzavřeme názorem B. S. McEwena, že hormony samy o sobě nezpůsobují dyslexii, ale spíše více nebo méně omezují vývoj mozku do té míry, že se zvyšuje pravděpodobnost, že mozková poškození nebo vrozené defekty budou mít určitý vliv

na psychické schopnosti. Hormonální činnosti jsou považovány při hledání příčin dyslexie za činitele pomocné, které usnadňují vytvoření vnitřních mozkových podmínek pro defekt, který se později může projevit jako dyslexie.

2.1.4.7 Psychické deprivace

Podle Langmeiera a Matějčka je psychická deprivace psychický stav, který vzniká následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k uspokojení některé jeho základní psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu. Nejčastěji psychickou deprivací trpí děti, které vyrůstají mimo rodinné prostředí v atmosféře citového chladu a nezájmu. Jednou ze stálých a výrazných příznaků psychické deprivace jsou obtíže v učení. Typickou slabinou v duševní výbavě deprivovaných dětí je nižší rozvoj řečových funkcí, které jsou předpokladem pro čtení. Řečové funkce jsou při vývoji utlumeny. U těchto dětí můžeme očekávat těžkosti především na počátku školní výuky.

Řečové nedostatky jsou způsobeny nerovnoměrným vývojem, způsobeným příčinami vnějšími. Pokud odstraníme vnější negativní příčiny, lze očekávat drobný pokrok u stimulace nevyspělých funkcí. Úspěchy v nápravách psychicky deprimovaných dětí, které žily v dětském domově, ovlivňuje nově navozovaný a vyvíjející se vztah ke svým novým matkám.

2.1.5 Diagnostika dyslexie

2.1.5.1 Diagnostická kritéria

2.1.5.2 Diagnostika v běžné třídě

2.1.5.3 Diagnostika v 1. ročníku základní školy

2.1.5.4 Diagnostika na specializovaném pracovišti

„Diagnostika je východiskem výchovně vzdělávacího procesu a reedukace především. Jejím cílem je stanovení úrovně vědomostí a dovedností, charakteristika poznávacích procesů, sociálních vztahů, osobnostních charakteristik a dalších faktorů, které se podílejí na úspěchu či neúspěchu dítěte“. (Zelinková O., 2000, s. 24)

Bylo zjištěno, že vývojová dyslexie nemá jednotnou etiologii a její závažnost je ovlivněna souhrou celé řady příčinných a přitěžujících činitelů. Proto není diagnostika věcí jednoho člověka nebo jednoho vědního oboru, ale záležitostí více oborů.

Diagnostika musí zjistit, jak dítě čte a zdali jde skutečně o neschopnost, o určitou psychologickou kvalitu, důsledky smyslových vad, nemocí nebo jiných okolností. Diagnostika zjišťuje, zda se dítěti dostává běžného výukového vedení, zda má přiměřenou inteligenci a jestli má ve svém sociokulturním prostředí příležitost ke vzdělání. Všechny tyto okolnosti si ověřuje. Dále se zabývá školním prospěchem dítěte a způsobem, jak je dítě vzděláváno, jakou má inteligenci a jaká je stimulační hodnota jeho životního prostředí.

Diagnostika spolupracuje s pedagogikou, psychologií, s některými lékařskými a sociálními disciplínami. Konečná diagnóza je dána součinností odborných pracovníků, jejich nálezů, ale také jejich profesionální a lidské odpovědnosti.

Vyslovit diagnózu znamená označit dítě určitým způsobem, ale také zajistit mu nejvhodnější dobrou péči a nápravu.

Diagnostiku dyslexií provádí pedagogicko-psychologické poradny, a mnoho dalších zdravotnických institucí.

V diagnostické práci odlišujeme tři základní složky:

- zjištění, zda se jedná skutečně o vývojovou dyslexii. Musí se vzít v úvahu vše, co dyslexii charakterizuje. Pokud dítě trpí dyslexií, nemusí jít o defekt inteligence,
- podrobný rozbor případu a zjištění původu a typu poruchy. Diagnostika studuje, zda dyslexie u dítěte vzniká jako následek drobného poškození mozku, nebo zda existuje podmíněnost genetická, nebo zda jde o poruchu funkcí levé nebo pravé mozkové hemisféry,
- diagnostika bere v úvahu všechny podmínky a okolnosti, které mají význam pro další nápravnou péči. Získává informace o osobnosti dítěte, jeho zájmech a postojích, o jeho rodinném zázemí a možnostech spolupráce s rodinou a o možnostech nápravné pomoci.

Diagnostika je prováděna nejen na specializovaném pracovišti, ale také v běžné třídě.

V běžné třídě jde o sledování dlouhodobé, které je ovlivněno atmosférou školy, třídy a osobností učitele. Zahrnuje také srovnávání žáků téže třídy, stupeň zvládnutí požadavků daných osnovami. Ve specializovaných pracovištích je s dítětem navazován individuální kontakt. Diagnostický postup na těchto pracovištích se řídí zásadou individuálního výběru vyšetřovacích metod a jejich využití podle povahy případu, který má být řešen. Je důležité, aby jeden okruh získaných informací navazoval na druhý, doplňoval ho nebo rozváděl a vedl k poznatkům detailním a specifickým.

2.1.5.1 Diagnostická kritéria

„Pro přidělení diagnózy je třeba, aby žák splňoval určitá kritéria“. (Zelinková O., 2000, s. 24)

Čtení

$IQ \geq 90$

$\check{C}Q \geq 90$ ($\check{C}Q$ je čtecí kvocient)

Rozdíl mezi IQ a $\check{C}Q$ je minimálně 20 bodů.

Trvale podprůměrné výsledky ve čtení

Trvale negativní nálezy v oblasti zraku, sluchu, nevýznamné absence ve škole

Pokud dítě splňuje všechna kritéria, lze mu přidělit diagnózu dyslexie.

Pokud není splněno jedno kritérium, může to znamenat:

- LMD.
- Poruchy v oblasti psaní.
- Snížené výsledky v percepčních zkouškách.
- Výrazně opožděný vývoj řeči, specifická porucha řeči.
- Prokázanou dyslexii u rodičů nebo sourozenců.

Psaní

$IQ \geq 90$

Specifické chyby ve školních pracích

Trvale podprůměrné výsledky v písemných projevech (hlavně v diktátech, zvládání tvarů písmen)

Negativní nález v oblasti zraku a sluchu.

Jestliže dítě splňuje všechna stanovená kritéria, lze přidělit diagnózu specifické poruše v oblasti psaní. Pokud nebude splněno jedno kritérium, lze usuzovat:

- LMD.
- Poruchy v oblasti čtení.
- Nápadné problémy s jemnou motorikou.
- Snížené výsledky v percepčních zkouškách.
- Vývojová dyspraxie (porucha praktických dovedností).
- Prokázána dysortografie nebo dysgrafie u sourozenců či rodičů.

2.1.5.2 Diagnostika v běžné třídě základní školy

V běžné třídě není možné, aby učitel prováděl podrobnou diagnostiku. Školskou diagnostiku představuje záznamový arch, který je součástí školní dokumentace. Do tohoto archu se zaznamenávají údaje ze sledování.

Zpráva učitele je prvním diagnostickým impulzem. Jako první doporučení odborného vyšetření dítěte učitel posílá vyplněný školní dotazník nebo jiné vyjádření o školním prospěchu a chování dítěte do specializovaného pracoviště. Učitel sám možnost výskytu specifické poruchy čtení a psaní nevyslovuje ani nenaznačuje. Učitel se o dítě začíná více zajímat, když je sice inteligence dítěte průměrná, ale objevuje se špatný prospěch. Selhání dítěte si učitel a rodič vysvětlují každý jinak. Učitel shledává toto selhání jako důsledek nižšího nadání nebo nevhodné výchovy v rodině, rodič na druhé straně shledává jako důsledek selhání dítěte nevhodný přístup učitele k dítěti, nevhodné vyučovací metody či další jiné skutečnosti.

Důkladný rozbor školního prospěchu dítěte poskytuje proto mnoho základních informací, které určují další směr celého šetření. Důležité je zjištění prospěchu v českém jazyce a v ostatních předmětech. Pro dyslektiky je typický rozdíl dvou stupňů mezi českým

jazykem a matematikou. Prospěch z matematiky oproti ostatním předmětům nejvíce odpovídá inteligenci měřené psychologickými testy. Proto můžeme brát výsledky v matematice za ukazatele intelektové vyspělosti dítěte. Jestliže jsou známky v češtině oproti matematice nižší, představuje vážné podezření na specifickou vývojovou poruchu. Naopak není-li žádný rozdíl ve známkách, podezření se snižuje.

„Důležitou informací, kterou podává učitel, je časový průběh školních obtíží dítěte. Z těchto informací můžeme zjistit, zda jsou obtíže stálé nebo občasné, zda jich přibývá nebo ubývá. Výkyvy v náladách a ve výkonnosti ze dne na den nebo v dalších, třeba i několikátýdenních cyklech, jsou jedním z typických příznaků lehkých mozkových dysfunkcí“. (Matějček Z., 1995, s. 147)

Učitel do školního dotazníku uvádí zjištěné nápadnosti v čtení nebo psaní dítěte, které zasluhují zvýšenou pozornost. Učitel nezapomene upozornit na špatné písmo, špatnou úpravu, obtíže v tělesné a pracovní výchově. To vše může též ukazovat k lehkým mozkovým dysfunkcím.

Do školního dotazníku učitel dopíše i svůj názor na rodinné prostředí dítěte, na spolupráci rodiny se školou. Školní dokumentace poskytuje podklad pro anamnestický rozhovor s rodiči.

Školní dokumentace diagnózu dyslexie nestanoví, ani nevyvrací. Bere v úvahu podezření na tuto poruchu.

2.1.5.3 Diagnostika v 1. ročníku základní školy

První ročník je důležitým obdobím pro rozvíjení osobnosti dítěte, jeho vzdělání a formování jeho vztahu ke škole.

V dnešní době je již většina učitelů seznámena s pojmem poruchy učení, hlavně pak s dyslexií. Proto již někteří učitelé v prvním pololetí 1. ročníku příliš zaměřují svoji pozornost na vyhledávání dyslektiků a vyzývají je k návštěvě pedagogicko-psychologické poradny.

Podezření na poruchy vyslovené učitelem může být šokem pro rodiče. Oni hledají viníky v postižení dítěte, obávají se o budoucnost dítěte.

Učitel by se měl snažit nevyvolávat zbytečné obavy u rodičů, ale měl by hledat účinné formy pomoci pro dítě. Povinností učitele je vyhledávat vhodné postupy, jakými si žák

lépe osvojí učivo, jak přispěje k dozrání nedostatečně vyvinuté funkce. Za dyslexii nemůžeme považovat prvotní neúspěchy ve čtení. Dítě posíláme k odbornému vyšetření na základě neúspěšného individuálního působení učitele a závažnějších obtíží.

V 1. ročníku nejčastěji poruchy učení (dyslexii, dysgrafii) signalizují tyto projevy.

Čtení:

- výkony žáka ve čtení jsou horší v porovnání výkonů v jiných dovednostech a činnostech, např. v matematice. Může se objevit velký zájem o jiné činnosti, které se od čtení výrazně liší,
- žák si domýšlí text nebo ho odříkává z paměti. Pokud je změněn text, žák zcela selhává,
- vážne spojení hláska-písmeno. Žákovi dlouho trvá, než si zapamatuje nové písmeno,
- žák obtížně skládá písmena do slabik, velmi pomalu slabikuje,
- neudrží pozornost u jedné činnosti, nezvládne vedení očních pohybů po řádce,
- dvojí čtení se objevuje na konci roku, kdy dítě nejdříve potichu přeřkává písmena a potom teprve vysloví slovo nahlas. Tento návyk u většiny dětí vymizí.
U dyslektiků přetrvává dále a brzdí plynulé čtení,
- žákovi uniká obsah přečteného textu.

Psaní

- dítě tlačí na psací náčiní, není schopno provádět plynulé tahy,
- obtížně napodobuje tvary písmen,
- tlačí na psací náčiní, drží je křečovitě nebo nesprávně,
- písmo je kostrbaté, tvary písmen jsou nečitelné,
- v diktovaných slabikách, slovech dítě píše pouze písmena, která si pamatuje nebo která jsou zvukově výrazná,
- písmena jsou nestejně velká,
- přepisování je neúčinné,

- dítě zapomíná na psaní háčeků, čárek, neslyší všechna písmena správně, nerozlišuje krátké a měkké samohlásky, slabiky dy- di, ty- ti, ny- ni.

2.1.5.4 Diagnostika na specializovaném pracovišti

Diagnostikou specifických poruch učení se zabývají v současné době pedagogicko-psychologické poradny nebo jiné instituce se speciálně připravenými pracovníky. „*Ke komplexní diagnostice je nutná spolupráce psychologa, speciálního pedagoga nebo pedagoga pro tento účel odborně připraveného, sociální pracovnice a dalších specialistů*“ (Zelinková O., 2000, s. 33).

Nejdříve je třeba vyloučit sníženou úroveň rozumových schopností jako příčinu obtíží. Součástí diagnostiky je anamnéza zaměřená na dítě, sourozence i rodiče. Většinou ji vypracovávají sociální pracovnice. Další vyšetření provádí speciální pedagog nebo psycholog:

- vyšetření čtení,
- vyšetření psaní a pravopisu,
- zjištění úrovně sluchového vnímání,
- zjištění úrovně zrakového vnímání,
- pravolevá a prostorová orientace,
- vyšetření řeči,
- soubor zkoušek k diagnostice LMD,
- další speciálně zaměřené zkoušky.

Vyšetření dítěte by měl předcházet anamnestický rozhovor s rodiči. Je důležité, aby byly porovnávány údaje rodičů s tím, co bylo zjištěno ve školním dotazníku, co vyplynulo z rozboru školní dokumentace, co o sobě dítě povědělo samo a co naznačují jeho školní a domácí sešity. Anamnéza může poskytnout důležité údaje významné pro etiologii poruch.

Schéma anamnézy je ustálené. Jednotlivé body rozvádíme podle individuálních potřeb. Začíná se nejdříve s anamnézou rodovou. Je nutné zjistit, zda se v přímém nebo vzdálenějším příbuzenství dítěte nevyskytují obdobné obtíže ve čtení a pravopisu,

dále úroveň školního vzdělání jednotlivých členů rodiny. Zjišťuje se také výskyt poruch řeči v rodině, výskyt leváctví a jiné nápadnosti.

Druhým bodem je vývojová a zdravotní anamnéza dítěte. Začíná se dobou před narozením dítěte. Je dobré znát postoje rodičů před narozením dítěte, zda bylo chtěné, nechtěné, průběh těhotenství a porodu, chování a vývoj dítěte v novorozeneckém období. Tato část anamnézy nám může napovědět pravděpodobnost poškození dítěte. Anamnéza je doplňována údaji o pohybovém vývoji dítěte, vývoji řeči a vývoji sociálních návyků a dovedností dítěte, jeho povahových rysech, vztazích k členům rodiny a k druhým dětem.

Třetím bodem anamnézy je výchova. Díky této anamnéze zjistíme, jak je dítě vychováváno, zda se neobjevují nějaké výchovné obtíže.

Její čtvrtá část se týká těch obtíží, pro které je dítě vyšetřováno, tj. obtíží ve čtení a psaní.

Tato celková anamnéza vyloučí z kategorie děti, které jsou z dyslexie podezřelé a netrpí specifickou poruchou učení. Pokračujeme dále tam, kde anamnéza hypotézu dyslexie podporuje.

Po rozhovoru s rodiči následuje úvodní pohovor s dítětem. Dyslektik obvykle dobře ví, proč k vyšetření přichází. Při navázání kontaktu je vhodné neskrývat, že nám je znám jeho špatný prospěch ve škole a v klidu si s ním o něm pohovoříme. Postoj k dítěti by měl být sympatizující, ne však podbízivý. Při pohovoru je vhodné zeptat se dítěte, co ho baví ve škole, co mu jde dobře a také co mu nejde. Snažíme se zachytit jeho postoj k jeho těžkostem. Dítě často dovede své obtíže až překvapivě popsat. Zjišťujeme, jak se snažilo těžkosti překonat, jaká nápravná nebo pomocná opatření byla učiněna v rodině a ve škole. Ptáme se, s kým se doma učilo, jak učení probíhalo a kolik času asi zabralo.

2.1.6. Vyšetření dítěte

2.1.6.1 Vyšetření čtení

2.1.6.2 Vyšetření psaní a pravopisu

Vyšetření dítěte se skládá z několika částí, které na sebe navazují. Před vlastním vyšetřením dítěte je důležité si s dítětem pohovořit, navázat s ním osobní kontakt.

2.1.6.1 Vyšetření čtení

„Zkoušky čtení se provádějí individuálně tak, aby druhé děti neslyšely, co zkoušené dítě čte. Ti, kdo testují, vyplňují o každém čtení každého jednotlivého dítěte záznamní listy, v nichž jsou zachycena základní anamnestická data a podrobné údaje o rychlosti a způsobu čtení, počtu a kvalitě chyb, porozumění čtenému textu a o chování dítěte při zkoušce“. (Matějček Z., 1995, s. 153)

Při vyšetřování čtení se hodnotí rychlost čtení, počet chyb ve čteném textu, stupeň vývoje čtenářských návyků, kvalita chyb ve čtení, porozumění čtenému textu, průvodní chování při čtení a tiché čtení. Důležité je po ukončení zkoušky čtení vyvození nějakého závěru.

Rychlost čtení je nejlepším měřítelem vyspělosti čtení. Hodnotí se počet správně přečtených slov za minutu. Tento ukazatel je závislý nejen na vývoji čtenářských návyků, ale i na správnosti a porozumění. K přesnému měření se používají stopky. Při čtení dítěte sledujeme jeho čtení na svém kontrolním textu, v němž je uveden počet slov u každého řádku od začátku článku. Do textu si můžeme zapisovat přesné znění jeho chyb. Můžeme tak sledovat, kam dítě dočetlo za první minutu, za druhou a další.

Dítě čte většinou tři minuty. Od počtu přečtených slov za každou minutu se odčítá počet slov přečtených chybně. Text by měl být vyrovnaný. U některých dětí je výkon po celou dobu vyrovnaný, zatímco jiné děti potřebují více času na rozečtení nebo naopak s přibývajícím časem ztrácí čtení na rychlosti a správnosti. Při hodnocení rychlosti přepočítáváme výkon dítěte v čistém čase, odečtením ztraceného času při takové mimořádně dlouhé zarážce. Musíme si ověřit, zdali dítě selhalo ve čtení, protože slovo neznalo a nerozumělo mu.

Při tomto vyšetření se zjišťuje skutečná výkonnost dítěte. Při vyšetření jde o celkovou výkonnost dítěte a ne o jeho jednotlivý výkon, který by byl známkován a byly z něho vyvozovány důsledky jako ve škole. Zkouška je v tomto případě pouze diagnostickou metodou. Čistou rychlost čtení vyjadřujeme čtenářským kvocientem nebo jinými psychometrickými mírami, které porovnáваме s ukazateli mentálního vývoje dítěte.

„Rychlost 60-70 slov za minutu označujeme jako sociálně únosné čtení. Je to rychlost, kdy dítě může čtením získávat nové poznatky, aniž by se nadměrně soustředilo

na luštění písmen či techniku čtení, může si číst pro radost“. (Zelinková O., 2000, s. 34)
Takové dítě už není hodnoceno jako špatný čtenář. Této rychlosti by měli dosáhnout žáci na konci druhého ročníku ZŠ. Jestliže dyslektik v nápravné péči dosáhne v rychlosti čtení alespoň hranice sociální únosnosti, je většinou z nápravné péče propuštěn, přestává být dyslektikem.

Počet chyb. Hodnocení počtu chyb nepatří mezi přesné ukazatele čtenářské vyspělosti. Počet chybně přečtených slov je charakteristickým ukazatelem poruch ve čtení. V počtu čtenářských chyb jsou velké rozdíly mezi dětmi. Některé děti sice čtou velmi pomalu, ale nedopustí se chyby, ale na druhé straně u dětí dopouštějících se chyb se rychlost čtení zvyšuje

Sociální únosnost čtení podle počtu chyb je možno vyjádřit asi dvojnásobkem průměrného procenta chyb pro konec 2. ročníku, tj. asi 6 – 10%. Jako defektní pokládáme 10 chyb na 100 přečtených slov od 3. třídy a výše.

Stupeň vývoje čtenářských návyků neboli čtenářská vyspělost je charakterizována nejen rychlostí, ale i určitým stylem či způsobem, jak dítě plynule čte, zda hláskuje a slabikuje, nebo čte po slovech, zda čte po skupinách slov a správně intonuje. Stupeň vývoje čtenářských návyků souvisí těsně s rychlostí a s porozuměním textu. Vliv má i osobní tempo řeči. Objevují se případy, kdy dítě čte sice rychle, avšak primitivním stylem, nebo naopak kdy čte velmi pomalu avšak vyspělým způsobem. K zachycení a hodnocení takových rozdílů využíváme různé tabulky a stupnice.

„Za nejtěžší, tj. pátý stupeň poruchy považujeme, když dítě s dobrou inteligencí po 5 letech školní docházky dosud jen hláskuje slabiky a slova z hlásek skládá, nebo si všechny hlásky ve slově vyjmenuje po pořádku a pak slovo odhaduje“. (Matějček Z., 1995, s. 156) Horní mezí, kdy porucha přestává být poruchou, je vyrovnané čtení po slovech, bez dalších zarážek i bez správné větné intonace.

Kvalita chyb ve čtení. Rozbor chyb při odhalování psychických mechanismů není příliš důležitý. Přitom si však všechny slova chybně přečtená přesně zaznamenáváme. Sledujeme, zda se chyby určitého druhu vyskytují často nebo soustavně. V klinické praxi se hodnotí lokalizace chyby, tj. na kterém místě slova došlo k chybnému čtení. Dále je hodnocena kvalita chyby, tj. co a jak bylo ve slově zaměněno, přidáno nebo vynecháno

Nezapomínáme hodnotit smysl chyby, významovou stránku chybného čtení, tj. jak dalece se chybně čtené slovo odchyluje od správného slova v textu.

Porozumění čtenému textu. Po přečtení stanoveného textu dítěti předlohu odebereme a vybídeme je, aby nám vypravovalo, co přečetlo. Dítě neopravujeme, nevyjadřujeme nesouhlas. Je-li třeba, pomáháme mu otázkami. Při tomto pozorování zjistíme, co si dítě z přečteného textu pamatuje a zda čte s porozuměním. Při hodnocení porozumění čteného textu využíváme pomocnou stupnici vyjadřující, do jaké míry je dítě schopno čtený text spontánně reprodukovat:

- vypráví spontánně a samostatně,
- rozpovídá se po návodné otázce,
- je nutno napomáhat mu častěji otázkami,
- vypráví pouze podle otázek (ve větách, jednoslovně)

Bylo zjištěno, že dyslektické děti potřebují zhruba dvojnásobný čas k přečtení článku, jejich průměrná rychlost čtení byla 35 slov za minutu, tj. sotva poloviční, než odpovídá sociálně únosné úrovni, jaké dosahovala už kontrolní skupina, tj. 77 slov za minutu. *„Dyslektici se dopouštějí mnohonásobně více chyb ve čtení a více než dvojnásobného počtu chyb v porozumění textu“.* (Matějček Z., 1995, s. 159)

Průvodní chování při čtení. Při čtení hodnotíme, zda se dítě při čtení vrací, předbíhá, zakoktavá, protahuje konce slov nebo prodlužuje neúměrně nádechy před každým slovem. Zvláště hodnotíme, čte-li tzv. dvojím čtením (jednou nebo vícekrát pro sebe a teprve potom nahlas). Důležité je pro nás, zda si dítě své chyby opravuje. Říká nám to, zda si je chyb vědomo, řídí se kontextem nebo spoléhá na zrakové vnímání.

Tiché čtení je nejlepším ukazatelem čtenářské vyspělosti. Děti začínají číst potichu, až když jejich čtenářská dovednost dosáhne v přiměřeném textu zhruba rychlosti 60-70 slov za minutu. Diagnostická zkouška tichého čtení se těžko provádí. Má-li dítě obtíže ve čtení, nemůžeme je dobře zjistit. Kvalitní rozbor chyby není možný.

V diagnostice dyslexií využíváme zkoušek hlasitého čtení, zkoušky tichého čtení představují nejvýše jen doplněk vyšetřovacího souboru.

Po ukončení zkoušky čtení navodíme příznivou atmosféru. Můžeme podotknout, že čtení dítěte nebylo tak špatné, jak se zpočátku zdálo a určitě se jeho čtení zlepšilo. V záměru můžeme dítěti zadat otázky, kterými si doplníme nejasné údaje. Dítě je už jistější, uvolněnější i sdílnější.

Zkouška čtení je základní diagnostickou metodou. Odlišuje děti, které čtou dobře a nejsou dyslektiky, od těch, které čtou špatně a u nichž se podezření na dyslexii zvýšilo. Konečný úsudek si u těchto dětí uděláme až podle výsledků dalších zkoušek. Zkouška čtení je nejvýznamnější cestou vedoucí k poznání, zda se jedná o specifickou poruchu. Pomáhá odhalit spouštěcí mechanismy vedoucí k této poruše, ale také nachází i způsoby nápravy.

2.1.6.2 Vyšetření psaní a pravopisu

Při těchto vyšetřeních nejprve sledujeme psaní a teprve potom se zabýváme pravopisem.

Vyšetřením psaní se zjišťuje přímý vztah ke stavu a ke stupni zralosti nervového systému dítěte. Nejlepším ukazatelem motorických poruch spojených s těžkými i lehkými mozkovými dysfunkcemi je právě psaní.

Cílem vyšetření psaní je zjištění úrovně rozvoje grafomotoriky i písářských návyků. Sledujeme:

- způsob sezení při psaní,
- držení psacího náčiní,
- způsob psaní,
- rychlost psaní.

Dítě při tomto vyšetření vždy kreslí a píše. Jednou z klasických zkoušek školní zralosti je opsání slova nebo skupiny slov. Na písemném výtvoru dítěte posuzujeme tvar a velikost písmen, tlak na podložku, dodržování směru, jistotu tahů, sklon k přetahování. Pokud dítě drží tužku tvrdě, křečovitě, bude jeho písmo trhané, křečovité a nekoordinované. Toto písmo poukazuje na lehké formy dětské mozkové obrny. Při této zkoušce je důležitým činitelem čas, který dítě k napsání slova nebo části textu potřebuje.

Obtíže v psaní, tj. grafické složce písemného projevu, může mít nepříznivý ohlas v pravopisu dítěte. Pokud má dítě problémy s psaním slov, hůře bude sledovat skladbu hlásek, provádět sluchovou analýzu a syntézu, vzpomínat na gramatická pravidla.

Mezi typický znak dyslexie patří fakt, že psaní zůstává neúměrně dlouho neautomatizované. Dítě si ani ve vyšších ročnících nemůže při psaní odpočinout. Objevují se velice často chyby z nepozornosti, tj. vynechané čárky a háčky, nedopsaná slova, písmena navíc, zdvojené slabiky. Problémy v psaní mohou být způsobeny přecvičením leváctví, celkovou pohybovou neobratností LMD nebo jinými neurologickými poruchami. Dysgrafie může být podkladem pro dysortografii nebo alespoň jejím významným činitelem.

Vyšetření pravopisu. Při vyšetření pravopisu používáme diktáty obsahující tzv. specifické dysortografické jevy. Zachycujeme tak nejistotu dítěte v sluchové analýze slov v hlásky, nedostatky v sluchovém rozlišování hlásek artikulačně si blízkých, obtíže v rozlišování pořadí hlásek a slabik v slově, výskyt tzv. specifických asimilací. Většinou stačí jen několik vět. Důležité je srovnání diktátu psaného v poradně s diktáty školními. *„Jestliže dítě napíše v poradně diktát téměř bez chyb, zatímco školní práce se hemží chybami, lze předpokládat, že příčinou je pomalé pracovní tempo dítěte, nesoustředění, absence návyku po sobě práci kontrolovat“.* (Zelinková O., 2000, s. 34)

Na základě rozboru chyb je volen postup reedukace.

2.1.6.3 Speciálně zaměřené zkoušky

Zjištění úrovně sluchového vnímání. Úroveň vnímání sluchového zjišťují Moselyho testy. Dítě zjišťuje, zda je určitá hláska obsažena v daném slově. U nás se běžně používá zkouška sluchové diference Nepmana-Matějčka a Matějčkova zkouška sluchové analýzy a syntézy.

Zkouška sluchové diference obsahuje 25 dvojic bezesmyslných slov. Dítě určuje, zda se od sebe slova liší či ne. Zkouška určena pro děti od pěti let. Může se použít i u dětí starších, u nichž se objevilo podezření na poruchy učení. Zkouška navíc také obsahuje i dvojice slov, u nichž je záměna charakteristická pro děti s dysortografií (př. dýšt-díšt). Pokud dítě v těchto dvojicích chybuje, je téměř jisté, že se obdobné chyby

objeví v diktátech. Pokud dítě tyto úkoly zvládá a chybuje jen v obdobných jevech při psaní, můžeme odhalit další příčiny:

- neumí pravidlo použít, nevzpomene si na ně,
- nemá dobře zafixované pravidlo o psaní těchto slabik,
- zápasí s vybavováním tvarů písmen a jejich psaním,
- nestačí tempu třídy,
- nesoustředí se, je unavené.

Zkouška sluchové analýzy a syntézy obsahuje 10 slov. Tato slova jsou seřazena podle hláskového obtížnosti. V této zkoušce vyšetřující slova předřikává a dítě říká, které hlásky slyšelo.

Zjišťování úrovně zrakového vnímání. Pro předškolní a mladší školní věk se nejčastěji používá Edfeldtův test. Užívá se při diagnostice dyslexií. Test obsahuje figury. Tyto figury se liší podle osy v rovině horizontální či vertikální. V testu nejsou písmena, pouze tvary.

Zkouška pravolevé a prostorové orientace využívá většinou postup, který vypracoval Z. Žlab v Souboru specifických zkoušek.

Vyšetření řeči. V úvodním rozhovoru jsme už měli první příležitost slyšet, jak dítě mluví. Řeč má v diagnostickém šetření prvořadý význam. Řeč se nám tu nabízí nejméně v pěti základních aspektech: artikulace, skladba řeči, obsahová stránka mluvních projevů, slovní zásoba a také schopnost sociální při užití řeči v rozhovoru. O specifické poruše řeči budeme uvažovat, pokud se bude slovní spojení nebo věta opakovat.

Soubor zkoušek k diagnostice LMD, jejichž autorem je Z. Žlab. Soubor zkoušek zahrnuje zkoušky pohybové koordinace, vizuomotorické koordinace, orientace vpravo-vlevo, kresbu podle předlohy, reprodukce rytmu a vyšetření řeči.

Další speciálně zaměřené zkoušky:

- zkouška laterality,
- kresba postavy,
- test koncentrace pozornosti,
- SPAS zjišťující sebepojetí dítěte,

- Test vizuomotorické koordinace M. Frostigové,
- zkoušky zaměřené na zjištění úrovně matematických schopností.

Součástí diagnostické zkoušky může být psychologické vyšetření, kdy zjišťujeme sebepojetí dítěte. K psychologickému vyšetření přidáváme dotazníkové zkoušky, kam píše dítě informace samo o sobě. Zjistíme tak, jak dítě samo sebe pojímá, jak si sebe váží, jaké má sebevědomí, co si o sobě myslí. K zachycení sebepojetí dítěte jako žáka se používá dotazník SPAS pocházející z Kanady. Autory jsou F. J. Boersma a J. M. Chapman. V dotazníku hodnotí žák svou intelektovou zdatnost, vyspělost v matematice, ve čtení, v psaní a pravopisu a také svou spokojenost ve škole.

Na základě tohoto dotazníku byl u nás v roce 1983 proveden výzkum. Byly srovnávány děti ve specializovaných třídách s dětmi z odpovídajících normálních tříd.

Bylo zjištěno, že dyslektici mají celkově nižší hodnocení oproti žákům z normálních tříd. Objevily se rozdíly mezi sebehodnocením chlapců a dívek. Dívky z normálních tříd se hodnotily o něco lépe než chlapci, ale dívky v dyslektických třídách vykazovaly nižší sebepojetí než dyslektičtí chlapci. Je to způsobeno tím, že dívky s mírným stupněm dyslektické poruchy se ještě udrží v normálních třídách a do specializovaných tříd přicházejí už jen těžší případy. Proto je v dyslektických třídách více kluků, dívek je tam málo, cítí se osamělé.

Vyšetření je vhodné doplnit zjištěnou úrovní inteligence dítěte. Definice dyslexie předpokládá určitý rozpor mezi úrovní čtení a inteligencí dítěte. Příčinou tohoto nedostatku jsou specifické nedostatky v těch schopnostech, které jsou důležité pro čtení. Vyšetření inteligence nelze nahradit jen přibližným odhadem učitele nebo rodiče.

„Vyšetření inteligence vyloučí ze skupiny podezřelých všechny ty děti, které čtou sice špatně, ale nikoliv v rozporu, nýbrž v souhlasu s celkovou úrovní svých intelektových schopností...“. (Matějček Z., 1995, s. 165). Vyšetření se provádí individuálně. Snažíme se s dítětem navázat kontakt. Ke zjišťování inteligence používáme inteligenčních testů s přihlédnutím k anamnéze, která přináší informace o jeho životním prostředí a příležitostem ke vzdělání.

Intelligenční test Termana a Merrillové se používá pro děti mladšího školního věku, pro děti středního a staršího školního věku často testy Pražského dětského Wechslera. Oba tyto testy jsou u nás standardizovány.

Je vhodné doplnit tyto základní testy inteligence řadou dalších zkoušek, které jsou speciálně zaměřené. Mezi nejčastěji používané doplňující zkoušky patří Kohsovy kostky, kresba „pána“, Ravenovy progresivní matice a Jiráskova zkouška „duševního obzoru a informovanosti“.

Testy inteligence doplníme psychologickým protokolem. Během zkoušky inteligence proto pozorujeme pracovní i společenské chování dítěte a srovnáváme je s normami, děláme si podrobné poznámky o navázání kontaktu s dítětem, o jeho pracovním postupu, o jeho pozornosti a zájmu, o jeho tělesné obratnosti či neobratnosti. Nápadnější výroky dítěte dopisujeme doslovně. Tento záznam o chování dítěte, který vzniká jako vedlejší produkt zkoušky inteligence může být diagnosticky cennějším zdrojem informací než samotný test. Po kvalitním rozboru testových výsledků a psychologického protokolu dostaneme zpravidla i obré podklady pro hodnocení vnímání dítěte, paměti, schopnosti názorové orientace, které jsou v definici dyslexie zahrnuty pod pojmem „poznávací schopnosti“.

2.1.7 Reedukace dyslexie

2.1.7.1 Nápravný postup

2.1.7.2 Nápravné metody pro čtení a pravopis

Reedukace dyslexie může být prováděna individuálně v běžné třídě či ve skupinách dětí s poruchou učení přímo na základních školách. Dětem se věnuje vyškolený učitel nebo 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 pomoc poskytnuta i ve speciálních třídách nebo v pedagogicko-psychologické poradně (dále PPP). Při těžších formách dyslexie a jiných SPU je doporučována terapie ve zdravotnických zařízeních.

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.

2.1.7.1 Nápravný postup

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

Dříve než začneme s nápravou dyslexie, měli bychom navázat s dítětem kontakt, získat jeho důvěru. Po navázání kontaktu začneme provádět nápravná cvičení. Cvičení by měla probíhat formou soutěží a různých her. Dítě by se mělo zbavit pocitu, že se při nápravě učí.

Zásady nápravného postupu:

- Nejprve je důležité provést diagnostický rozbor případu - východisko nápravné péče. Máme-li účelně vést a zaměřit terapii, je třeba dobře znát mechanismy, které ke vzniku poruchy vedly. Jisté a cílevědomé počínání terapeuta dalekosáhle povzbuzuje motivaci dítěte ke spolupráci. Pokud bude nápravný pracovník uplatňovat vždy jen jedno osvědčenou metodu, je to neúčinné, někdy i škodlivé. Představa, že je jen jedna metoda univerzálně platná, je hrubým zjednodušením celého problému.
- Nápravný postup přizpůsobíme individuální povaze případu. Pracovní plán vycházející z diagnostického rozbor případu má odpovídat typu poruchy a jejímu klinickému obrazu. Jiný postup volíme u dítěte, kde podkladem poruchy jsou genetické mechanismy, jiný tam, kde je zřejmá spojitost s poškozením mozku. Nutné je uvážit, zda je účelná léčba farmaky, dále jak zapojit také rodinu do nápravné péče.
- Vytvoříme příznivou léčebnou atmosféru. Dobré je vytvořit atmosféru důvěry, optimismu a spolupráce v životním prostředí dítěte. Je nutné, aby byli rodiče a učitelé s podstatou poruchy seznámeni a aby pochopili, že nejde u dítěte ani o hloupost, ani o lajdáctví nebo zlomyslnost, ale o závadu v organismu. Musíme zabránit všem posměškům a výhrůzkám, nesmyslným trestům a jiným špatným praktikám.

- Nápravná péče je rázu komplexního. Nápravná péče závisí nejen na nápravných cvičeních, ale také na motivaci dítěte, na atmosféře a spolupráci. Je důležitá důvěra v terapeuta a podřízení jeho autoritě.
- Dobrý začátek je nutný. Důležité je motivovat dítě ke spolupráci. Je třeba ze začátku vzbudit jeho zájem, vzbudit reálnou naději, že náprava je možná a je v silách dítěte. V začátcích terapie bychom měli dopřát dítěti zážitek úspěchu. Některé metody jsou zaměřeny na posílení sebedůvěry u dítěte.
- Snažíme se udržet zájem dítěte. Náprava dyslexií je věcí dlouhodobého úsilí a snažení. Musíme proto vzbuzený zájem dítěte udržet a proměnit jej v trvalou snahu. Musíme proto umět zacházet s výchovnými odměnami, odstupňováním prožitků úspěšnosti, soutěž dítěte se sebou samým, překonávání „rekordu“, soutěž s jinými dyslektickými dětmi atd. Současně je třeba udržovat zájem o spolupráci dalších účastníků nápravné péče, především rodičů. Velice rychle ve své snaze po nápravě odpadají rodiče. Rodiče snadno přecházejí na starý, pohodlnější pracovní styl, kdy s dítětem necvičí. Spokojí se s tím, že dítě čte nahlas. Udržení zájmu dospělých je většinou těžší než udržení zájmu dítěte.
- Vybíráme účelné nápravných metody. Je dobré vymýšlet postupy vhodné pro české děti a navazující na tu metodologii čtení a pravopisu, která je v současné době v našich školách jednotně zavedena. Podle stupně a povahy defektu volíme nápravné metody. Musíme si také všimnout fáze nápravy, ve které se dítě nachází.
- Náprava dyslexie je chronickým diagnostiko-terapeutickým pokusem. Diagnostickou práci není možno odtrhnout zcela od terapeutické práce. Teprve v procesu nápravy odkryjeme některé nedostatky v základních mentálních funkcích, které byly předtím skryty.
- Prognózu odhadovat realisticky. Dítěti i jeho rodičům je třeba dodávat optimismu a důvěry v nápravné možnosti, avšak na druhé straně není dobře vzbuzovat v nich nereálné naděje. Důvěru v terapeuta silně zvyšuje, jestliže se věci dějí, tak jak je odhadoval. Příznivě působí, jestliže všichni zúčastnění jsou překvapeni spíše dobrými výsledky, které nečekali, než naopak zažívají zklamání. Platí poučka

„s tím horším počítejme, tím dobrým se nechme překvapit“. Realistická prognóza je jedním z významných prostředků k udržování důvěry dítěte.

- Pro dyslektické dítě zajistit další životní dráhu. Podstatným úkolem terapeuta zůstává nadále, aby v závěru nápravné práce zajistil další dráhu dítěte především osobním kontaktem s těmi, kdo budou dále dítě vzdělávat a vychovávat.

2.1.7.2 Nápravné metody pro čtení a pravopis

Na základě nejnovějších neuropsychologických poznatků je nutno většinu nápravných metod považovat za „nespecifické“, neboť nevíme, které mozkové struktury jsou jimi aktivizovány a stimulovány.

Neznamená to ale, že by nápravné metody byly neúčinné a neužitečné. Nápravné metody nám slouží jaké bohatá zásobárna osvědčených pomocných prostředků.

Většina metod vznikla na podkladě praktické zkušenosti a byla dlouho ověřována. Na mnohé nespecifické metody upozornili dyslektici sami, když vycítili, co jim dělá největší obtíže a co jim pomáhá tyto obtíže překonávat. Úspěch určité metody nám neříká, že by tato metody byla stejně úspěšná, kdyby se jí užívala ve výuce čtení nebo pravopisu obecně.

Neexistuje proto ani jedna univerzálně účinná metoda pro nápravné čtení a psaní. *„Pro každé postižené dítě je třeba na podkladě diagnostického rozboru jeho dobře zachovaných a jeho postižitelných funkcí teprve vhodnou metodu najít, vytvořit nebo z nějaké jiné metody upravit“.* (Matějček Z., 1995, s. 183)

Náprava dítěte má svou osobitou dynamiku. V procesu nápravy je nutno vybrané metody tvořivě rozvíjet, přizpůsobovat pokrokům, které dítě činí, případně je opouštět a hledat nové.

Pří nápravném procesu se pracuje s několika metodami.

Metoda obtahování je vhodná pro počáteční stadia nápravy u zvláště těžkých případů dyslexie a dysortografie. Jako hlavního vodítka se využívá hmatu a pohybu. Tyto děti rozumí mluveným slovům, ale ta jsou pro ně dokonalým celkem, který nelze dále rozkládat. Slyší slovo, ale neslyší jednotlivé hlásky ani jejich pořadí. Nápravný proces začíná tím, že si dítě vymyslí nějaké strašně těžké slovo, které by sám ani nenapsal,

ani nepřečetl. Když si je vymyslí, napíše je velkými psacími písmeny na list papíru. Dítě jednotlivá písmena obtahuje prstem a každé písmeno zvlášť vyslovuje. Opakuje je několikrát po sobě, až nakonec celé slovo ovládá pohybově, jako kdyby se naučilo určité sestavě prostných cvičení. „*Když už máme jistotu, že dítě pohybový obraz ovládá, předlohu zakryjeme a dítě zavřenýma očima, poslepu ještě jednou slovo přecvičí. Pak teprve je píše načisto. Zásadně nesmíme dovolit, aby dítě napsalo cokoliv špatně*“ (Matějček Z., 1995, s.185)

Za každý dobrý výkon dítě pochválíme. Větším ziskem je vědomí, že není všechno ztraceno, že existuje kouzelná metoda, kterou se může i ono naučit psát a číst. Sotva si techniku obtahování dítě osvojí, začíná psát delší celky, věty i celé povídky. Na malé čtvrtky bude pracovník předepisovat dítěti jednotlivá slova, dítě je bude obtahovat a nakonec zapisovat do povídky. Na druhou stranu kartičky se vždy příslušné slovo napíše psacím strojem a dítě je čte hned druhý den, dokud má pohybový i zrakový obraz v paměti. Kartičky se slovy vkládáme do zvláštní krabice a vzniká jednoduchý slovník. Volíme zajímavé výklady ze zeměpisu, sportu či pohádky, které dítě zaujmou. Dyslektik se učí už jen novým slovům obtahováním, známá slova si ve svém slovníku vyhledá, osvěží si jejich obraz podíváním, obtáhnutím a přehláskováním a pak je teprve napíše do povídky. Dítě si tak sestavuje texty pro čtení. Povídky se dál přepisují na stroji a dítě je druhý den předčítá. Jde o metodu, kde k analýze a syntéze dochází poměrně pozdě a spíše samovolně. Tato metoda je vhodná pro angličtinu, kde se slova ohýbají jen minimálně. V češtině bychom dítě museli naučit nejen základním tvarům, ale i všem tvarům odvozeným i se všemi možnými předponami a příponami. Tuto metodu opouštíme zpravidla po několika základních lekcích.

Metoda barevných kostek klade důraz na představy hmatové a pohybové. Od začátku se snaží posilovat představivost zrakovou. Dítě pracuje s hotovými tiskacími písmeny. Písmena naší abecedy budou nalepena na barevných kostkách. Samohlásky na kostkách budou mít jednu barvu a souhlásky jinou. Nejdříve naučíme dítě rozlišovat jednotlivá písmena. Pak začneme s nácvikem skladby písmen ve slově. Dítěti říkáme ze začátku jen slabiky, pak jednoslabičná slova. Dítě řadí kostky s písmeny k sobě a tvoří slova. Hmatatelně se provádí analýza a syntéza. Použijeme kostky s otvory. Kostky bude dítě navlékat na drát nebo na šňůru. Při každé změně slova musí dítě vyjmout jednu nebo

více hlásek a dát na jejich místo jiné. Dítě bude každé slovo po nás opakovat, rozloží je na hlásky a potom je sestaví z kostek. Dítě se slovo snaží nejprve zachytit sluchem, pak výslovností. Pohybově to vyjádří pomocí kostek. Sluchová analýza se postupně zdokonaluje, do pozadí ustupuje motorická složka. Dítě už nesestavuje slova, pouze na jednotlivá písmena ukazuje. Dítě má hledání kostek usnadněno, neboť můžeme jednotlivá písmena spojit s určitou stálou barevnou kvalitou. Musíme si dávat pozor, aby dítě neulpívalo jenom na barvě, ale aby vnímalo tvar takových nebezpečných písmen. Proto dáváme dítěti napsat na papír psacím písmem slovo, které sestavilo z kostek. Jako náhradu za kostky můžeme použít různé abecedy písmen z plastických hmot.

Rozlišování tvrdých a měkkých slabik dělá dyslektikům nepřekonatelné obtíže.

Po nácvič je vhodné vytvořit si kostky nesoucí slabiky tvrdé dy-ty-ny (ze dřeva nebo z jiného tvrdého materiálu) a kostky nesoucí měkké slabiky di-ti-ni (z pěnové gumy). Hlásky samy o sobě nemají fyzikální vlastnosti jako je tvrdost a měkkost – jde pouze o přenesený význam obou pojmů. Těto metody lze dobře využít ve skupinové práci nebo v individuálním nácvič. Žáci mají vždy u sebe tvrdou dřevěnou kostku, na níž je napsáno „y“ a měkký molitanový ústřížek, na němž je „i“. Učitelka buď přečte dané slovo, větu nebo může slovo, větu upevnit na magnetickou tabuli. V těchto slovech nebo větách má být „i“ nebo „y“ doplněno. Děti vezmou do ruky správně „i/y“ a učitelce ukazují. Je důležité každý omyl zvlášť probrat a správný tvar důkladně procvičit.

Nácvič rychlého čtení slabik a slov. Dyslektik má ke čtení zpravidla odpor, ke čtení pohybového vnímání však nikoliv. Metoda je vhodná pro děti, které už dobře zvládly jednotlivá písmena, ale kterým dělá potíže spojení písmen ve slabiku a slabik ve slova.

„ Zjistíme nejprve, jaké celky dokáže dítě postřehnout jedním aktem pozornosti. Na 4 stranách malé čtvrtky papíru (asi 5 x 5 cm) jsou vystřiženy takové otvory, do který se vejdou 2, 3, 4 písmena, popřípadě i více písmen“. (Matějček Z., 1995, s. 196) Začneme se dvěma písmeny, která tvoří otevřenou slabiku, a to tak, že přikládáme okénko na řádek textu. V okénku se objeví vždy jedna slabika. Pozornost dítěte i jeho zrak je zaměřen jen na toto místo, dítě vnímá slabiku jako celek a najednou ji vyslovuje. „Druhým stupněm je „zavírání otevřené slabiky“. Např. ze slova „tak“ se dítěti ukáže jen slabika „ta“. Když jí dítě vysloví, posune se okénko dál, aby se objevilo i „k“. Čtení vypadá asi takto : „ta-k, ra-k, má-m,vá-s, dí-l“. (Matějček Z., 1995, s.196) Třetím stupněm je postřehování

zavřených i otevřených slabik o třech písmenech. Slabika o dvou písmenech nedělá žádné obtíže, slabika se dvěma souhláskami a jednou samohláskou už je těžkým problémem. V češtině je určitý konečný počet takových spojení. Pokud se jich s dítětem každý den několik dokonale nacvičí, je pravděpodobné, že to bude mít příznivý vliv na plynulé slabikování. Je důležité procvičit taková spojení písmen, která se nejčastěji vyskytují na začátku slov. Pro dítě je největším zdržením to, že se nemůže odhodlat vyslovit první slabiku slova. Cílem nácviku je přivést dítě k plynulému slabikování a k získání jistoty, že tímto způsobem zvládne jakékoliv obtížné slovo. Okénko můžeme odložit a přejít k pouhému „ukazování“, jestliže jsou základy upevněny. Je vhodné naznačovat dítěti, která písmena v textu tvoří slabiku, čili jaké celky má postřehovat a vyslovovat najednou. Čtvrtým stupněm je postřehování celých slov. Začínáme v době, když dítě postřehuje zavřené slabiky a je schopné zvládnout celá slova. Nejprve začínáme se slovy krátkými a často užívanými a postupujeme k méně běžným a k delším. Pod vybrané slovo podložíme destičku, aby se na ně dítě stačilo bleskově podívat. Rychlým pohybem pak destičku posuneme na slovo tak, aby bylo přikryté. Dítě zachytí zrakem skladbu písmene, ale proces analýzy probíhá už bez zrakové opory. Odstraňujeme tak neúčelné „ohmatávání“ slova. *„U starších dyslektiků bývá obtíž v tom, že si předem tvoří představu o obsahu věty nebo celého článku podle rovnic slov, která rozluští. Čtou, jak říkáme, více rozumem než očima. Slovo, které se do jejich představy nehodí, pak nemohou rozluštit, i když je třeba velice snadné. Čtení je trhané, s dlouhými pauzami všude tam, kde musí vnímané slovo „vtěsnat“ do předpokládané obsahové souvislosti.“* (Matějček Z., 1995, s. 198) Tyto děti čtou lépe izolovaná slova než souvislý text. Snažíme se proto napřed ztlumit jejich závislost na obsahu. Cvičíme „čtení očima“, tj. postřehování jednotlivých slov. Větší obtíže se objevují při převedení této dovednosti do běžné praxe. Snažíme se o to, aby dítě četlo vždy text už předem procvičený postřehováním. Snižujeme rychlost čtení natolik, aby bylo plynulé a vyrovnané. Velice se osvědčilo postřehování slabik a slov v cizojazyčném textu, kde se vylučuje jakákoliv kontrola obsahem.

Hlavním úkolem metody se čtecím okénkem je cvičit správné pohyby oka po řádku, odstraňování dvojího čtení. Čtecí okénko může pro dyslektiky vyrobit učitel nebo rodič. Použijeme tvrdý papír, na jednom okraji vystříhneme „okénko“ délky asi 4 cm a šířky odpovídající velikosti písmen. Pokud táhneme okénko po řádku, mají se v něm

objevovat asi 2 – 3 slova. Dítě se soustředí jen na tuto exponovanou část textu. V roce 1995 uvedl profesor Matějček v knize *Dyslexie – specifické poruchy učení* dvojí způsob práce se čtenářským okénkem:

„ 1. Text postupně odkrýváme, a to tak, že dítěti nejprve exponujeme začátek slova a pak teprve slovo celé. Tím je nutíme, aby se při čtení vždy řídilo podle začátku slova, aby si zvyklo číst odleva doprava a aby „nehádalo“ jen na podkladě některých náhodně postřehnutých výrazných písmen ve slově.

2. Text postupně zakrýváme. Dítě má před sebou nejprve celý řádek, avšak posunované okénko jej postupně zakrývá. Dítě je tedy soustavně „tlačeno“ dopředu. Pohyb okénka může být plynulý a vyrovnaný chceme-li, aby se dítě snažilo plynulé čtení.

Tento způsob čtení je tedy vhodný především k zvýšení rychlosti a plynulosti čtení“.

Při metodě čtení v duetu čte učitel nebo rodič s dítětem nahlas. Po cvičení s čtecím okénkem, nemělo by trvat déle než 10 minut, čteme s dítětem další 2 – 3 minuty neprocvičený text. Rychlost čtení musí být přizpůsobená možnostem dítěte. Učitel nebo rodič musí číst výrazně, zřetelně a se správnou intonací. Dítě se snaží přizpůsobit. Neslyší proto své „špatné čtení“ a snáze se vzdává svých špatných návyků. Aktivně si také zvyká na správnou intonaci vět.

Metoda barevných písmen

Pro usnadnění práce starším dětem s dysortografickými obtížemi při psaní diktátů můžeme použít i barevně upravenou abecedu. Písmena abecedy jsou umístěna na vývěsce světle šedé barvy. Na této vývěsce jsou nalepena písmena přiměřené velikosti v abecedním pořádku. Všechny samohlásky mají bílou barvu, písmena označující tvrdé souhlásky jsou barvy černé, měkké souhlásky označují žlutá písmena a obojetné souhlásky písmena modrá. Tato tabulka slouží dítěti pro orientaci. Ví, kdy má psát vždy „y“ a kdy „i“. Tabulka ho také upozorní, kdy si musí dát zvláště pozor a ověřit si, zda diktované slova není mezi „vyjmenovanými slovy“.

U tabulky je jedna zvláštnost. „Písmena „d, t, n“ jsou výrazně červená - výstražná, nebezpečná. Jednou se po nich píše „y“, jednou „i“ podle toho, jak je vyslovujeme. Červená barva znamená: „Pozor, dobře poslouchej. Je v tom slově „d“ nebo „d’“? Zní to měkce nebo tvrdě? Řekni si to sám polohlasně! Po „d’“ je měkké „i“, po „d“ je tvrdé „y“. Ted’ teprve napiš“! (Matějček Z., 1995, s. 206) Na vývěsce dole v rozích jsou zvlášť

tyto slabiky znázorněny: „di-ti-ni“ žlutě (tj. měkce), „dy-ty-ny“ černě (tj. tvrdě). Postupem doby však dítě oporu odkládá a vrací se k ní, jen když si neví rady. Zvyká si totiž dávat v diktátech zvláštní pozor na slabiky „di-ti-ni“ a „dy-ty-ny“.

2.1.8 Příbuzné poruchy dyslexie a jejich nápadnosti

2.1.8.1 Specifická porucha pravopisu

2.1.8.2 Specifická porucha psaní

2.1.8.3 Nepravé dyslexie

2.1.8.4 Hyperlexie

Dyslexie bývá spojována nejen s dysortografií, ale i s dysgrafií.

2.1.8.1 Specifická porucha pravopisu

Dysortografie

Dysortografie je specifická porucha pravopisu, která se často vyskytuje ve spojení s dyslexií a dysgrafií. Může být i izolovaným problémem. Porucha nezahrnuje celou gramatiku, vztahuje se převážně na tzv. specifické dysortografické jevy.

Mezi specifické dysortografické jevy patří rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, rozlišování slabiky dy-di, ty-ti, ny-ni, rozlišování sykavek, přidávání a vynechávání písmen nebo slabik, nezvládnutí hranice slov v písmu.

Příčiny vzniku dysortografie nejsou dosud známy. Na základě výzkumů bylo zjištěno, že by tato porucha mohla souviset se specifickou poruchou řeči nebo s nedostatky ve sluchovém a zrakovém vnímání, s poruchou vnímání a reprodukcí rytmu a vývojem grafomotoriky.

Obtíže ve sluchové analýze slova v hlásky se promítají do našeho fonetického pravopisu. Stejně je tomu při nedokonalém sluchovém rozlišování hlásek, které jsou si artikulačně blízké, při tzv. specifických asimilacích, při obtížích v rozlišování měkkých a tvrdých slabik a při specifické artikulační neobratnosti. Obtíže a nedostatky v pravopise mohou pramenit i z dysfunkcí pravé, tj. neřečové mozkové hemisféry, např. když dítě zaměňuje písmena. Tato písmena jsou si artikulačně a zvukově vzdálená, ale blízká svou optickou podobou, např. „b“ – „d“.

Také poruchy v dynamice duševních procesu se mohou do pravopisu dítěte nepříznivě promítat. Hypoaktivní forma lehkých mozkových dysfunkcí se projeví tím, že dítě zdlouhavě píše, ale i zdlouhavě hledá v paměti správné gramatické tvary.

U typů hyperaktivních vlastní akt psaní a mentální procesy smyslové analýzy a syntézy probíhají rychle, bez kontroly a zpětné vazby k správnému napsání věty a slov. Typickými chybami jsou vynechávky a zkomoleniny koncovek, zkratky slov a samozřejmě vynechané háčky a čárky. Stane se, že dítě napíše „y“ místo „i“ prostě jen proto, že „y“ je pohybově vydatnější.

Nejsou vzácné ani případy, kdy dysortografie je důsledkem dysgrafie. Dítě zaměří všechnu svoji pozornost na grafickou stránku písma a na kontrolu obsahu se mu už pozornosti nedostává. Nedostatky v souhře mentálních funkcí se zesilují a výsledkem je nízká úroveň pravopisu. Úroveň pravopisu je v nápadném nepoměru k vysoké úrovni inteligence dítěte.

Dysortografie byla rozdělena do tří typů:

- 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.

„Při vyšetření pravopisu se zpravidla zadávají „dyslektické diktáty, které se porovnávají s diktáty psanými ve škole. Součástí zkoušky je samozřejmě detailní pečlivá analýza chyb“. (Dvořáková M., 2006, s. 120)

Reedukace dysortografie se individuálně zaměřuje na nedostatečně rozvinuté funkce, které jsou většinou příčinou poruchy, na odstraňování specifických chyb a částečně na zvládnutí mluvnického učiva. Součástí nápravy je rozvíjení psychických kvalit, které provázejí písemný projev (návyk kontroly, soustředění). Při reedukaci zařazujeme psaní na psacím stroji nebo počítači, děti budou nadšeny novou a neznámou činností. Navíc je psaní na psacím stroji baví.

U dysortografických dětí by mělo být upřednostňováno ústní zkoušení. Při písemném projevu by měly dostat delší časový limit na vypracování práce.

2.1.8.2 Specifická porucha psaní

Dysgrafie

Dysgrafie postihuje grafickou stránku písemného projevu dítěte, osvojování tvarů jednotlivých písmen. Dysgrafie je způsobená většinou narušením úrovně jemné motoriky. Problém s motorikou může být přítomný, prvotně jde však o problémy jazyka. U dysgrafického dítěte 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)

Mezi příčiny, které způsobují dysgrafii řadíme dědičnost nebo vrozenou vadu, v některých případech je dysgrafie způsobena sníženou nebo nerozvinutou schopností. Úzce souvisí s dysortografií, velmi často se objevují společně. Samotná dysgrafie je dosti vzácnou poruchou.

Dysgrafik se nenaučí psát, i když netrpí žádnou smyslovou vadou, pohybovou poruchou a nemá žádné nedostatky v oblasti inteligence. Dítě nedovede napodobit tvary písmen, nepamatuje si je, zaměňuje je a zrcadlově obrací. Jeho písmo má zvláštní ráz, je neupravené, těžkopádné, křečovitě, neobratné, neuspořádané, neúhledné, špatně čitelné až nečitelné. Písmena nejsou stejně velká, ani po přepisování to není lepší. Není dodržován sklon písma, jejich tah je nejistý, na podložku příliš tlačí, často se objevuje přetahování či nedotahování písmen na linku. Vlastní akt psaní je buď velmi pomalý, nebo naopak velmi rychlý. Často dochází ke směšování psacího a tiskacího písma. V souvislém textu často děti vynechávají slova. Při psaní drží žák pisátko nesprávně nebo křečovitě, často na pisátko tlačí, tahy nejsou plynulé.

Dítě s neúhledným písmem nemusí být vždy dysgrafik. V praxi se můžeme setkat s přecvičenými leváky, jejich písmo je podobné písmu dětí s mírnějšími motorickými problémy.

Diagnostika je prováděná na specializovaném pracovišti ke zjištění dysgrafie speciálních zkoušek. „Zkouška se zaměřuje na zjištění úrovně rozvoje grafomotoriky i psacích dovedností (tj. způsob sezení při psaní, držení písátka, plynulost tahu, tlak na podložku, sklon písma apod.). Posuzuje se též rychlost psaní a morfologické zvláštnosti v psaném projevu“. (Dvořáková M., 2006, s. 120)

„Reedukace je zaměřena na celou osobnost dítěte. V úvodu musí být dítě dostatečně motivováno, poté následují cvičení zaměřená na rozvíjení těch dovedností, které psaní podmiňují“. (Zelinková O., 2000, s. 75) Reedukaci dysgrafie nelze omezit jen na opisování cvičení nebo přepisování sešitů.

2.1.8.3 Nepravé dyslexie

Je důležité odlišit dyslexii od tzv. pseudodyslexií. To jsou poruchy čtení, jejichž podkladem není nedostatek nebo porucha základních schopností ke čtení, ale porucha nebo nedostatek v jiných oblastech, které mají nepříznivý vliv na učení čtení. Základní schopnosti pro učení čtení se z nějakých vnitřních nebo vnějších příčin nemohly rozvinout nebo byly ve svém vývoji utlumeny. Nízká čtenářská úroveň není izolovaným jevem, ale souvisí zde s obtížemi i v jiných školních předmětech a s celkově slabým školním prospěchem dítěte.

Mezi vnitřní příčiny patří nejčastěji celkově opožděný vývoj intelektových schopností neboli mentální retardace. Takové dítě se ve všech nebo ve většině mentálních funkcí vyvíjí pomaleji, nemůže se naučit číst, nemůže se naučit ani počítat. Celkově se učí těžce. Prvním krokem při diagnostice je důkladné psychologické vyšetření. Je-li prokázána snížená inteligence, nutno hledat pomoc ve zvláštní škole nikoli ve speciální třídě pro dyslektiky.

Vnějších příčin poruch ve čtení může být více. Patří sem napjatá citová situace dítěte v rodině nebo ve škole, nevhodný didaktický postup učitele, nevhodné pedagogické zacházení. Výchovná zanedbanost dítěte v rodině, dlouhé zanedbávání školní docházky, špatný zdravotní stav, vážné vady zraku, sluchu nebo řeči, dvojjazyčná výchova v rodinách přistěhovalců.

Tyto děti vyžadují bedlivou pozornost a nápravnou péči. Na pomoc může přispět odborný oční lékař, logopéd, ale také úřad péče o dítě. V jednotlivém případě se může

kombinovat několik nepříznivých vnějších činitelů a teprve jejich společný účinek přivodí vážné obtíže ve čtení, které se budou podobat dyslexii. „*Může dojít k tomu, že působení některého z vnějších nepříznivých činitelů zhorší nebo vyhrotí poruchu podmíněnou jen mírným nedostatkem čtenářských schopností, které by jinak dostačovaly alespoň k uspokojivému prospěchu ve škole*“. (Matějček Z., 1995, s. 98)

Dítě je nejen svým prostředím formováno a ovlivňováno, ale také samo aktivně do svého prostředí zasahuje. Dítě s obtížemi takového druhu se přirozeně dostává do těžších životních situací než ostatní děti, působí těžkosti svým učitelům, vzbuzuje ve svých rodičích úzkostné postoje, klade větší nároky na trpělivost svých vychovatelů. Za takových okolností je více možností k vytvoření neurotických povahových rysů dítěte, které na jedné straně snižují jeho školní výkonnost, na druhé straně ztěžují jeho kontakt se sociálním okolím a snižují vyhlídky na úspěch nápravných snah.

2.1.8.4 Hyperlexie

Hyperlexie je protikladem dyslexie. Dyslexie bývá definována jako neschopnost naučit se číst při dostačující inteligenci. Na rozdíl od dyslexie označuje hyperlexie mimořádnou schopnost naučit se číst při inteligenci nedostačující. Hyperlexie se objevuje vzácně. Při hyperlexii je dítě podle výsledků psychologických testů ve svém intelektovém vývoji pod úrovní nebo na hranici školní vzdělavatelnosti, ale přesto se naučí velmi brzy a nečekaně dokonale číst. Jako hyperlexii označujeme též dovednost, kdy dítě ovládne čtení ve velmi časném věku a tak dokonale, že bychom ji v tom věku nečekali a velmi nás překvapuje. „*Nápadnost a překvapivost takové dovednosti je někdy tak silná, že se mluví o „záračném dítěti“ apod.*“ (Matějček Z., 1995, s. 99)

V dnešní době se studují nejen případy mentálně opožděných čtenářů, ale i mimořádně časných čtenářů s ohledem na specifické poruchy.

Za hyperlektika je považováno dítě, které se naučilo číst před ukončeným 4. rokem věku. Rodiče dětí s hyperlexií jsou většinou středoškoláci nebo vysokoškoláci. Jen v jednom případě však uvádějí rodiče, že mají dvě takto mimořádně nadané děti. Ve většině případů se takto nadané dítě od svých sourozenců výrazně liší.

Rozlišujeme dva typy hyperlexií, hyperlexie dětí mentálně retardovaných a hyperlexie u mimořádně časných čtenářů.

Hyperlexie dětí mentálně retardovaných bývá označovaná jako mimořádná schopnost pro čtení bývá a je pokládána za určitý zachovaný zbytek schopností, které by byly jinak v důsledku mozkového poškození silně postiženy. Tyto děti čtou pro radost z převádění zrakem vnímaného kódu do kódu zvukového, pro onu mechanickou dovednost samu. Nečtou nikoliv však pro obsah, neboť ten by mohly vnímat ve velmi omezeném rozsahu na úrovni svých intelektových schopností. Čtení hyperlexních dětí zůstává na úrovni mechanické produkce bez větné intonace, která by naznačovala porozumění textu a jeho emocionální prožívání. Dítě reprodukuje přečtený text v několika málo slovech.

T. E. Golderg a R.D. Rothermel definují hyperlexii jako izolovanou schopnost číst hlasitě slova před začátkem školní výuky, přičemž tato schopnost silně kontrastuje s celkovým opožděním vývoje řeči.

Tato neobvyklá schopnost číst slova před začátkem školní výuky se u mentálně opožděných dětí objevují překvapivě časně mezi 3. a 5. rokem. Objevuje se také velmi dobrá představivost, schopnost zrakového rozlišování a velmi dobrá zraková paměť. Jde zde většinou o funkce, které ovládá pravá mozková hemisféra. „*L. Cobrinik uvádí, že čtení u těch dětí je jakousi prodlouženou schopností poznávat obrazce*“. (Matějček Z., 1995, s. 100) Pro tyto děti představují slova komplexní strukturu. Zrakový systém může takové komplexní struktury či obrazce zpracovat naráz, globálně.

Při svých studiích došel L. Cobrinik závěru, že čtení zkoumaných hyperlektiků spočívá vlastně na rychlé nebo dokonce okamžité komplexní syntéze vnímaných tvarů, je tedy dílem pravé mozkové hemisféry. Těžký deficit vykazují všechny levohemisférové funkce.

Rozbor nálezů hyperlektiků ukazuje, že děti nepostupují tak, že by si tvořily pro písmena nebo každé slovo nějakou hypotézu, kterou by si postupně ověřovaly. Dítě opakuje přesně slova, výroky, fáze nebo i dlouhé výpovědi dospělých jako ozvěna bez porozumění jejich smyslu. Není schopné abstrahovat fonetické jednotky řeči, což je základním předpokladem pro převedení řeči do symboliky písmen. Hyperlektici sice plyně čtou, ale sami nepíšou nebo jen zcela primitivně.

U těchto dětí dělá téměř všechno pravá hemisféra, levá přispívá jen minimálně. Pomáhá zvukově vyjadřovat vnímané grafické jednotky, ať už slova, slabiky nebo písmena. Proto je dítě schopné pouze převádět grafický kód na zvukový.

Hyperlexie u mimořádně časných čtenářů souvisí s rozvíjejícími se mentálními funkcemi. Jde o projev mimořádně inteligentního dítěte, jeho mimořádně rychlého intelektového vývoje. Objevuje se i vzácnější typ hyperlexie, kdy se včasné čtení dítěte odráží na pozadí vývoje více či méně neharmonického. Čtení nahrazuje nedostatky v jiných neschopnostech.

U těchto dětí rozlišujeme v počátcích čtení tři způsoby v poznávání písmen:

- děti zaujme něco napsaného, ptají se a zjišťují, co to je. Čekají na vysvětlení rodičů. Poté se ptají na jednotlivá písmena. Pokud jim rodiče vyjmenují jednotlivá písmenka, překvapivě rychle si je tyto děti zapamatují,
- jiné děti objeví písmena v abecedních knížkách. K velkému písmenu abecedy je vždy obrázek věci začínající na příslušnou hlásku. Pokud vysvětlí rodiče dětem, o co se jedná, dítě si to rychle zapamatuje. Brzy tak může dítě znát celou abecedu,
- některé děti objeví písmeno bez vztahu ke slovu nebo k obrázku, tj. na kalkulačce, na malbě, na psacím stroji. Naučí se je jmenovat a poznávat.

Pro tyto děti jsou hlásky jménem písmen. Protože mají tyto děti výbornou paměť, brzy se naučí jména všech písmen, podobně se naučí číst čísla. I když znají abecedu, nemusí ještě číst. Dítě nezačne ihned spojovat písmena ve slabiky a slova, uplyne delší doba, než se tomu naučí. Rodiče většinou nechápou, že jejich děti nemohou po rychlém zvládnutí abecedy pochopit syntézu ve slabiky. Většinou se tyto děti naučí skládat písmena ve slabiky až po 3,5 letech. Přístup mimořádně časných čtenářů k psanému či tištěnému slovu je možno označit za globální. Typické pro tyto čtenáře bývá, že si vyjmenují písmena a pak řeknou celé slovo. Vývojový pokrok od pojmenování písmen k jejich spojování ve slovo je pro ně spojen s pokrokem ve sluchové analýze a syntéze. Ve čtení se především uplatňuje syntéza.

Hyperlektici se pomaleji dopracují ke skládání hlásek ve slova. Analýzu totiž provádí hemisféra levá, vede slabiky a slova. Proto je důležitá spolupráce hemisfér,

aby se z izolovaných písmen a hlásek stalo čtení. Je zjištěno, že sluchová analýza a syntéza je funkčním předpokladem pro čtení a psaní při výukové metodě u nás zavedené, tj. analyticko-syntetické.

Nedokonalá a nevyspělá souhra mozkových hemisfér je hlavní obtíž u patologických nečtenářů, dyslektiků. Má-li se dítě naučit brzy a dobře číst a psát, je zdůrazňována potřeba součinnosti levé a pravé hemisféry.

2.1.9 Obtíže doprovázející dyslexie a jiné poruchy učení

Tyto obtíže se projevují spolu s poruchami učení, ačkoliv s nimi nemusejí souviset. Tvoří jednu z příčin poruch učení.

Mezi tyto obtíže řadíme:

- sluchové vnímání je na velmi nízké úrovni, žák není schopen rozložit slovo na hlásky, z daných hlásek slovo složit. Může se stát, že žák nepozná první a poslední hlásku ve slově, nerozdělí slova na slabiky. Nepozná, že slova lišící se jednou hláskou jsou podobná,
- v oblasti zrakového vnímání obtížně rozlišuje shody a rozdíly na obrázcích, detail vnímá nepřesně. Záměny písmen b-d jsou vývojovým jevem, objevují se velice často u začínajících čtenářů, stejně jako m-n, a-e. Tuto chybu nelze považovat za typický projev dyslexie. Dyslektici tato uvedená písmena zaměňují mnohem déle a ve zvýšené míře,
- dítě má problémy se soustředěním, je neklidné, vyrušuje. U činnosti vydrží jen krátkou dobu,
- objevují se potíže při vnímání a reprodukci rytmu, dítě není schopné vytukat nebo vytleskat rytmus,
- řeč je nápadná malou slovní zásobou, obtížemi ve vyjadřování,
- dítě má problémy s orientací v prostoru, těžko určuje pozice první, poslední, vpředu, vzadu,
- objevují se i poruchy orientace v pojmech vpravo-vlevo, nejen při určování pravé a levé strany na sobě, ale i v prostoru.

Dyslexie a jiné poruchy učení mohou být doprovázeny nepochopitelným chováním dítěte. Dítě se snaží prosadit v té oblasti, kde není porucha. Projevuje se zvýšenou aktivitou v jiných předmětech, často na sebe upozorňuje. Dítě se také na druhou stranu může snažit vyhnout neúspěchu, bojí se zesměšnění, doprovází ho neustálý strach a napětí.

Obtíže se mohou projevovat ve větší či menší míře. Ne všechny počáteční neúspěchy ve čtení a psaní lze považovat za projev dyslexie, dysgrafie či jiných poruch učení. Jestliže se objeví závažné problémy v těchto dovednostech, pravděpodobně jde o poruchu učení, jejich odstranění vyžaduje vyšetření na odborném pracovišti.

2.2 Vzdělávání a výchova žáků s dyslexií a SPU

2.2.1 Přístup k dětem s dyslexií a se SPU

Při výchově žáků jsou používány nejrůznější metody, od pochval až k různým formám trestu. Přístup k dítěti ovlivňuje jeho věk, duševní vyspělost a vztah k dospělému. Je důležité pochopit reakce dítěte, vcítit se do jeho problémů, pokusit se rozebrat příčiny ovlivňující jejich chování.

Při práci s dětmi sledujeme u dětí základní potřeby a jejich uspokojení, náročné životní situace a způsoby jejich řešení a modifikace chování

Potřeby a jejich uspokojování určují do značné míry chování člověka. Jsou vnitřními motivačními dispozicemi jedince. Nejčastěji se potřeby dělí na primární a sekundární.

Mezi primární potřeby patří potřeby nasycení a tekutin, dostatek prostoru, potřeba čistého vzduchu, světla. Tyto potřeby, jsou to potřeby biologické, jsou často podceňovány. U dětí mladšího školního věku hrají významnou roli. Děti se soustředí na to, že mají žízeň nebo hlad, a uniká jim průběh vyučování.

Mezi sekundární potřeby patří potřeby kognitivní, sociální, potřeby úspěchu. Kognitivní neboli poznávací potřeby se projevují touhou získávat poznatky nejrůznější cestou, nejen posloucháním nebo čtením, ale i řešením problémů a manipulací, touhou dítěte něco vnímat. Současné školství dává přednost oblasti poznání, především pamětné osvojování vědomostí a jejich reprodukci. Na 1. stupni je centrem pozornosti čtení, psaní a počítání.

Specifické poruchy učení se často spojují s obtížemi v řečové oblasti. Podle výzkumů dítě s poruchou v chápání řeči není schopno rozumět přesně instrukcím, ztrácí souvislosti při delším výkladu. Tyto děti je třeba podněcovat. Volíme praktické řešení úkolů spojených s manipulací, kreslením, využitím obrázkových encyklopedií apod.

Sociální potřeby zahrnují potřebu citového zázemí, bezpečí, pozitivního vztahu. Dítě s poruchou učení je ve škole, ale i doma provázeno nezdary, výtkami, káráním

a tresty. Má pocit ohrožení, myslí si, že ho nikdo nemá rád, hledá cesty, jak získat přízeň dospělých. Především rodiče, ale i pedagogové musejí poskytovat dítěti pocit bezpečí.

„Uspokojování sociálních potřeb vyžaduje přátelskou, kooperativní atmosféru ve třídě, vnímavého a objektivního pedagoga. Dítě by mělo mít pocit, že je jedním z kolektivu, v němž jsou všichni přátelé. Čím je kolektiv mladší, tím větší význam má pro žáka hodnocení učitele. Třída i jedinec sám na počátku školní docházky hodnotí učitele přebírají“. (Zelinková O., 2000, s. 156)

Potřeba úspěchu, prestiže, dobrého výkonu je silným hnacím momentem. Dítě školsky úspěšné zažívá častěji pobídku k úspěchu než dítě neúspěšné. *„Každý člověk, tím spíše dítě, rád opakuje činnosti, v nichž má úspěch, za něž je chválen. Naopak se vyhýbá těm, v nichž je neúspěšný. Ne každý jedinec je schopen při opakovaných neúspěších zmobilizovat své síly a trvalým úsilím překonat překážku“.* (Zelinková O., 2000, s. 156)

Po opakovaných neúspěších a s přibývajícím věkem bude dítě hledat cesty, jak se plnění úkolů, v nichž očekává neúspěch, vyhnout.

„Děti s poruchami učení musíme vést tak, aby měly možnost zažívat úspěch. Hledáme oblast, v níž jsou úspěšní, v níž je můžeme pochválit. Takovou oblastí nemusí být pouze učení, ale např. sport, manuální práce ve třídě či pochvala za pomoc kamarádovi. Ve výuce zadáváme takové úkoly, které je dítě schopné plnit, nebo náročnější úkoly členíme na menší kroky“. (Zelinková O., 2000, s. 157)

Učitelé by se měli snažit předcházet neúspěchům žáka, nezdůrazňovat neustále žákovi neúspěchy.

Žáci se specifickými poruchami se dostávají do náročných životních situací. Bez pomoci učitele a spolupráce s rodinou nejsou schopni je sami řešit. Čím je situace náročnější, čím déle tlak trvá, tím méně je dítě schopno sebeovládání.

Pokud se nahromadí problémy, může dítě reagovat jedním z několika způsobů:

- agrese fyzická – napadání spolužáků, ničení předmětů,
- agrese slovní – nadávání spolužákům,
- únik – do svého vlastního světa fantazie, do nemoci,
- kompenzace jinou i negativní činností, v níž nachází uspokojení,
- racionalizace – hledání důvodů, proč nezvládá úkoly,

- regrese – projevuje se sestupem na nižší věkovou úroveň.

U mnoha žáků s poruchami učení, kteří zažívají často pocity neúspěchu, napětí, bývá agrese reakcí, kterou se organismus brání proti přetížení a hroucení. Mohou to být projevy dítěte, které se předcházející den mnoho učilo s rodiči, ale před tabulí opět neostálo. *„Výzkumy T. Hrtanové potvrdily, že děti s poruchami učení mají o sobě horší mínění než ostatní spolužáci. Jestliže nemají v čemkoliv úspěch, významně častěji soudí, že to bylo štěstí a nikoliv zasloužený výsledek vlastní snahy nebo vlastní dovednosti. Už předem neočekávají, že by jejich osobní iniciativa mohla vést k úspěchu“.* (Matějček Z., 1995, s. 211)

Tyto děti také hůře sdělují, co vlastně chtějí, a hůře rozumějí tomu, co jim sdělují druzí. V komunikaci s druhými se vyhýbají nesouhlasu, protože jej nedovedou dobře vyjádřit. Dyslektici také méně diskutují, méně se hádají, jsou méně schopni udržet konverzaci.

Při práci se žáky se snažíme modifikovat jejich chování. Cílem tohoto přístupu je změnit nenásilnou formou chování dítěte. Způsobů je několik, jsou časově náročné a vyžadují trpělivost učitele:

- Pozitivní zpevnění – je jednou z nejjednodušších technik. Cílem je povzbudit a zafixovat žádoucí chování. Nejčastěji se používá souhlas, pochvala, úspěchy, ocenění, pohlazení či jiný způsob, kterým věnujeme dítěti pozornost. Vše vede k posilování žádoucích reakcí, které má dítě tendenci opakovat. Lidé, ale i pedagogové mají tendenci si všimnout a patřičně hodnotit jednání negativní. Je sice náročnější nevšímat si negativní reakce, ale zato účinnější je najít něco, za co můžeme druhé pochválit, co udělali dobře. Místo věty, že dítě zase nepracuje a dívá se kolem sebe, použijeme pozitivní zpevnění. Pochválíme začatou práci a pevně stanovíme, co je třeba všechno udělat. Můžeme slíbit i menší odměnu.
- Zástupné zpevnění - dítě při něm pozoruje druhého, který je odměněn za chování žádoucím způsobem. Nebudeme jmenovat ty žáky, kteří zlobí, ale ukážeme na ty, kteří pracují dobře. Výzkumy ukázaly, že zástupné zpevnění žádoucího chování a soukromé napomenutí je stejně účinné. Veřejné napomínání před celou třídou však nevede k úbytku nežádoucího chování. Zástupné chování není účinné, pokud

se chválí pouze jeden žák. V některých případech může toto nadměrné zdůrazňování kvalit jednoho žáka být příčinou jeho vyřazení z kolektivu.

Je důležité pozitivní očekávání u každého žáka. Náš postoj k lidem ovlivňuje naše vnímání. Jestliže u určitého žáka předpokládáme kladné reakce, vnímáme je přednostně, bereme je jako samozřejmost, a mnohdy proto může uniknout pozornosti určitý nedostatek. Závažnější je tento fakt u žáků prospěchově slabších. Jejich negativní projevy nás utvrzují v našem očekávání, a proto velmi často přehlízíme projevy pozitivní. Vlivem očekávání přisuzujeme každému žákovi určitou roli. Pokud jsou tyto role přisuzování již od 1. ročníku, děti se s nimi ztotožňují, přejímají je, jednají podle nich.

2.2.2 Hodnocení a klasifikace žáků s dyslexií a se SPU

Hodnocení je oficiálním, více či méně objektivním, přitom však sociálně velmi závažným vyjádřením toho, jak se dítě umístilo ve školní soutěži.

„Hodnocení je nadřazené pojmu klasifikace. Úkolem hodnocení je zjišťovat, posuzovat úroveň žáků v daném období. Hodnocení postihuje celou osobnost dítěte, je orientováno především na jeho kladné rysy“. (Zelinková O., 2000, s. 146)

Hodnocení je dlouhodobé. Jednou z forem a zároveň výsledkem hodnocení je klasifikace. Hodnocení a klasifikace plní funkci motivační, kontrolní, diagnostickou, regulační, a výchovnou. Klasifikace a hodnocení jsou důležitou a nepostradatelnou součástí každé výchovně vzdělávací práce. Nedoceňování některé z funkcí hodnocení, klasifikace se negativně odráží v psychice žáka, ovlivňuje nepříznivě jeho další práci.

Soustavné klasifikování žáka nedostatečnou působí jako negativní motivace. Vede ke ztrátě zájmu, nevede ke zlepšení.

„Při hodnocení a klasifikaci dyslektiků nastávají potíže. Je-li totiž takové dítě hodnoceno spravedlivě vzhledem k výkonnosti ostatních, je to vysloveně nespravedlivé vzhledem k jeho pracovním podmínkám a předpokladům“. (Matějček Z., 1995, s. 209)

Hodnocení a klasifikace u dyslektiků velmi významně ovlivní jejich další vývoj. Toho si byli vědomi již průkopníci péče o tyto děti na počátku sedmdesátých let. Vypracovali systém klasifikace jako součást první instrukce pro zřizování tříd pro děti s poruchou čtení v roce 1972. Instrukce pro zřizování specializovaných tříd pro děti

s poruchou čtení a specializovaných tříd pro děti s poruchou školní přizpůsobivosti na základních devítiletých školách byla vydána jako Směrnice MŠMT v roce 1972. V tomto dokumentu je uvedeno, že žáci jsou po dobu pobytu ve specializované třídě hodnoceni slovně, poslední období před odchodem ze specializované třídy se hodnotí číselnou klasifikací. Zároveň byla vydána vysvědčení, které umožňovala vypisovat slovně jednotlivé stupně klasifikace.

Dalším dokumentem byl Metodický návod pro hodnocení a klasifikaci žáků se specifickými vývojovými poruchami učení a chování žáků ve vyrovnávacích třídách. Poslední byl Pokyn MŠMT ČR č.j. 2347/92-21 k zajištění péče o děti se specifickými vývojovými poruchami učení v základních školách. Objevuje se v něm několik nových momentů, které příznivě ovlivňují další péči.

Dětem se SPU je nezbytné věnovat speciální pozornost a péči po celou dobu docházky do škol a školských zařízení

Pro zjišťování úrovně žakových vědomostí a dovedností volí učitel takové formy a druhy zkoušení, které odpovídají schopnostem žáka a na něž nemají poruchy negativní vliv. Ve školách se stále často setkáváme s časovými limity, úkoly vyžadující hbité čtení, opakované diktáty, kontrolní práce, zesměšňování neúspěšných žáků. Mezi tyto žáky často patří dyslektici.

Je nutné, aby byla všechna navrhovaná pedagogická opatření projednána s rodiči žáka a jejich názor byl respektován.

Je možné, aby žák s poruchou učení mohl opakovat ročník. Děje se tak, pokud mu opakování prospěje. Je-li žák průměrný či nadprůměrný intelektově a tomu odpovídá prospěch, pokud je v kolektivu třídy dobře zapojen, opakování ročníku s cílem „odstranění“ obtíží ve čtení nepřinese očekávanou změnu. Opakování je možné doporučit u žáka nezralého, fyzicky slabšího, hravého, který spíše vyhledává společnost mladších dětí.

Nevhodné je klasifikovat dítě s poruchou čtení nedostatečnou. Za poruchu nelze trestat dítě tím, že bude dostávat horší známky. Pouze ve výjimečných případech lze klasifikovat nedostatečně. Pokud se tedy učitel rozhodne dát dítěti nedostatečnou, musí prokázat, že vyčerpал všechny možnosti, jak dítěti pomoci.

Do hodnocení a klasifikace mohou zasahovat také rodiče. Rodiče mají větší pravomoc v porovnání s dřívější dobou. V českém jazyce proto lze místo diktátu použít doplňovací cvičení, hodnotit pouze tu část práce, kterou žák stačil. Ve čtení můžeme uložit přiměřeně dlouhý text.

2.2.3 Psychosociální postavení žáků s dyslexií a se SPU

Žáci s dyslexií a jinými poruchami učení jsou ve škole při učení znevýhodnění hned dvakrát. I přes velké učební úsilí jsou jejich výkony špatné nebo velmi špatné. Své školní neúspěchy nesou a prožívají těžce. Druhým nežádoucím jevem je, že se tito žáci dostávají do obtížných sociálních situací, protože nejsou svým okolím dostatečně pozitivně přijímáni. Většinou učitelů a rodičů by si měla všimnout u těchto dětí jejich zvláštního chování a potíží v sociálních vztazích. Ve výchovné praxi jsou otázky sociálního postavení žáka s poruchami učení často odsouvány stranou.

Bylo zjištěno, že žáci s dyslexií a jinými poruchami učení mají (ve srovnání s žáky bez školních problémů) obtíže v emoční oblasti. Německá autorka Milzová uvádí poměr 74,4 % ku 2,6%. Německá badatelka zjistila, že chování dětí, které mají poruchy učení, se značně liší od projevů dětí bez těchto obtíží. Zvláštní příznaky chování se těchto dětí liší v oblastech:

- funkční poruchy v tělesné sféře (tiky, pomočování, bolesti hlavy, okusování nehtů, poruchy spánku),
- poruchy týkající se pocitů a nálad (stavy úzkosti, strachu),
- poruchy v emoční sféře, které narušují průběh žákova učení (špatná koncentrace pozornosti, zvýšená dráždivost, denní snění),
- poruchy v sociální oblasti (agresivita, přehnaná žárlivost, nápadná ostýchavost, brutalita, krádeže, žhárství, ničení hodnot).

Postoje a názory učitelé, rodičů a žáků se SPU se mohou lišit.

Postoje v rodině z pozice dítěte:

- bývají méně rády doma,
- častěji se vztekají a odporují rodičům,

- jsou často tělesně trestány,
- jsou označovány za „líné“,
- mají méně času na hraní,
- jsou jim vyčítány neúspěchy ve škole.

Postoje v rodině z pozice rodiče:

- vyjadřují obavy, strach z další školní kariéry svých dětí,
- jsou nespokojeni se školními výsledky svých dětí,
- -myslí si, že by se dítě lépe učilo, kdyby chtělo,
- uplatňují autoritativní způsob výchovy,
- málo dětem předčítají,
- méně si se svými dětmi povídají nebo málo dítě zapojuje do rodinných debat.

Postoje učitelů směrem k žákům SPU:

- považují žáky s SPU za méně nadané,
- žácích hovoří jako o nepozorných, líných, nepořádných,
- vytýkají žákům obtížné vyjadřování, malou fantazii, málo zájmu o učení,
- vytýkají jim zpupnost, nesamostatnost, snadnou unavitelnost, bezhlavé jednání.

Někteří rodiče i žáci obviňují učitele, že mohou za problémy žáků ve škole, za jejich neúspěchy.

Postoje žáků s SPU směrem k učitelům:

- učitelé s nimi málo komunikují, nedůvěřují jim,
- učitelé nejsou trpěliví,
- učitelé ostatním žákům ve třídě nadržují.

Postoje rodičů žáků s SPU směrem k učitelům:

- žák musí na domácím úkoly trávit dlouhý čas,
- nechť k učení se týká jen čtení a psaní,
- často se u žáka objevila i averze vůči učiteli.

Většina spolužáků nepřijímá žáky se SPU do třídního kolektivu, odmítají je. Považuje je za líné, hloupé. Většinou s těmito dětmi nechťejí kamarádit.

Postoje spolužáků:

- žáci s SPU s ostatními nenavazují pozitivní vztahy,
- žáci s SPU jsou často terčem posměchu, více než ostatní děti,
- žáci s SPU tvrdí, že je ostatní spolužáci urážejí.

Žáci se SPU většinou přebírají hodnocených druhých .

Postoje žáků s SPU k sobě samým nebývají příliš pozitivní:

- sami sebe hodnotí nepříznivě,
- jsou často unavení, smutní,
- vadí jim tresty rodičů,
- školní úkoly se jim zdají těžké,
- uvědomují si, že jsou vzteklí a že se často dostávají do konfliktu,
- nemyslí si o sobě, že jsou líní a hloupí,
- jsou přesvědčeni, že mají větší smůlu než jejich spolužáci.

2.3 Český jazyk

2.3.1 Obecné poučení o jazyce

2.3.1.1 Útvary národního jazyka

2.3.1.2 Jazykověda a její disciplíny

Se vznikem lidské společnosti vznikla potřeba sdělovat si vzájemně své myšlenky, pocity a představy. Je možné se dorozumívat také pohyby, posunky a jinými ustálenými znaky (signály, světlem apod.), ale jen v určité omezené míře.

Výhradně lidským nástrojem dorozumívání je řeč. Základním a nejdokonalejším prostředkem lidského dorozumívání je přirozený jazyk. Všichni lidé na světě nemluví ovšem stejně. Stejnou řečí mluví příslušníci jednoho národa, ustálenou společnou podobu jejich řeči nazýváme jejich jazykem národním.

„Příslušníci českého národa mluví jazykem českým. Jazykem tím se liší náš národ od národů jiných, je to český jazyk národní“. (Havránek B., Jedlička A., 2002, s. 5)
Národní jazyk je výrazem jednoty národa. Národní jazyk je vnitřně diferencován, zahrnuje nejen jazyk spisovný, ale i útvary nespisovné.

Spisovný jazyk s variantou hovorovou, obecná čeština, obecná hanáčtina, obecná laština (interdialekty), nářečí (dialekty) se označují jako útvary strukturální. Slang, profesní mluva, argot, generační mluva se označují jako útvary nestrukturní. Nestrukturní útvary nemají svou mluvnici, mluvnici přejímají např. z obecné češtiny.

Český jazyk, kterým se píše a tisknou knihy, kterého se používá v písemném i veřejném projevu, též ve škole, se nazývá jazykem spisovným, spisovnou češtinou. Spisovná čeština je nejdůležitější podobou národního jazyka českého. Slouží dorozumívání všech příslušníků našeho národa ve všech oblastech veřejné činnosti. Spisovný jazyk je bohatě rozvrstven stylisticky. Je normován a kodifikován.

Jazyková norma, to je soubor uznávaných, ustálených jazykových prostředků mluvnických i slovních a závazných způsobů (pravidel) jejich užívání. Vytváří se postupně v dorozumívacím procesu. Týká se pravopisu, výslovnosti, tvarosloví.

Kodifikací rozumíme zpracování jazykové normy („uzákonění“)- ve směrodatných příručkách. Pomáhá normu sjednocovat, stabilizovat.

V běžném dorozumívání mluvíme často češtinou obecnou. Obecná čeština se od češtiny spisovné liší v tom, že má zčásti jinou výslovnost, některé jiné tvary i slova. Tvary, výslovnost i výběr slov se tedy mění podle toho, kde se co vyjadřuje a jakým způsobem.

2.3.1.1 Útvary národního jazyka

Spisovná čeština je reprezentativní útvar národního jazyka, jednotný na celém území. Vznik na základě středočeského nářečí (během vývoje se od východiska vzdálil). Mezi útvary spisovného jazyka patří hovorová čeština.

Hovorová čeština je mluvená podoba spisovné češtiny používaná v běžném osobním styku (volnější větná stavba, méně přesné formulace, emocionální prvky- např. moc krásný).

Mezi útvary nespisovného jazyka patří nářečí, nadnářeční útvary a sociální diference češtiny.

Nářečí (dialekty) jsou místně a zeměpisně odlišené; rozdíly ve slovní zásobě, hláskosloví; tvarosloví. V současné době se nářeční rozdíly stírají (výskyt jen v mluvě starších, častěji na vesnici) Rozlišujeme nářečí chodské, podkrkonošské (okrajové oblasti Čech), hanácké (střední Morava), moravskoslovenské (jihovýchodní Morava) a lašské (Severovýchodní Morava a Slezko).

Nadnářeční útvary (interdialekty) tvoří větší oblasti společných nářečních znaků, např. interdialekt hanácký; lašský. Do nadnářečních útvarů patří obecná čeština. Objevuje se na většině území Čech i na Moravě- vyvíjí tlak na spisovný jazyk např. zlatej, pěkný knihy; bejt; píct; ouřad

Sociální diference češtiny nemají vlastní gramatiku. Rozdíly jsou pouze ve slovníku a frazeologii. Patří sem:

- profesní mluva – mluva v různých povolání, např. zedníci- fanka; šalovat; kalfas; mišuňk,

- slang - mluva zájmových skupin; emocionální zabarvení, např. myslivecký - pírko; slechy; studentský - bajle; koule; puma; sportovní - meruna; betony; jesle,
- argot - mluva společensky deklasovaných vrstev, např. zlodějský- káča (kasa); prkenice (náprsní taška), z cikánštiny- čór (zloděj); love (peníze). Některá slova argotická přešla do češtiny obecné i hovorové- prachy; špicl.

2.3.1.2 Jazykověda a její disciplíny

Mezi jazykovědné disciplíny patří:

- fonetika/ fonologie,
- gramatika,
- lexikologie,
- slovtvorba,
- hláskosloví,
- stylistika.

Fonetika a fonologie zkoumají rovinu zvukovou. Fonetika je nauka o hláskách. Fonologie se zabývá rozlišením hlásek, slov, tvarů

Gramatika se zabývá formální stránkou jazyka. Gramatiku tvoří tvarosloví (morfologie), nauka o slovních druzích, a skladba (syntax), která se zabývá se stavbou vět.

Lexikologie, nauka o slovní zásobě, je jedna z hlavních jazykovědných disciplín. Předmětem zkoumání je obsah, forma a funkce pojmenovávacích jednotek a jejich vzájemné vztahy. Lexikologie se dělí na:

- sémantiku – nauka o významu,
- onomaziologii - nauka o pojmenování,
- frazeologii - nauka o frazeologických jednotkách,
- etymologii - nauka o původu slov,
- onomastiku - nauka o vlastních jménech,
- lexikografii - nauka o slovníku.

Slovtvorba je nauka o vzniku slov.

Stylistika nauka o slohu

2.3.2 Teorie vyučování českému jazyku na 1. stupni ZŠ

Teorie vyučování mateřskému jazyku je odborná disciplína. Má své úkoly, cíle i metody.

Hlavním úkolem vyučování mateřskému jazyku je vypěstovat v žácích dovednosti spisovně se vyjadřovat ve spojení s poznáváním spisovného jazyka, s rozvíjením myšlení žáků a s rozvíjením jazykových schopností.

Cílem vyučování jazyka je požadavek naučit žáky vyjadřovat se výstižně a jazykově správně spisovným jazykem.

Na 1. stupni se uplatňuje metoda pozorování žáků, rozhovor se žáky a metoda zkoušky.

Metoda pozorování žáků a rozhovory se žáky patří na 1. stupni k nejdůležitějším metodám. Učitel sleduje, jak žáci mluví, jaký je rozsah jejich slovní zásoby, jak dokážou stylizovat otázku, jak intonují atd.

Při metodě rozhovoru by neměl učitel užívat hovorovou verzi spisovné češtiny. Není však nutné, aby totéž požadoval po žácích, nepřetržitě je opravoval. Učitel by se však neměl nechat sám strhnout k obecně českému typu vyjadřování. Musí si uvědomit, že na počátku školní docházky se dítě učí prostou nápodobou a nemělo by dostat příležitost napodobovat chybné vyjadřování. Metoda rozhovoru pomáhá navodit vztah žáků k učiteli, tím i ke škole a k učení. Rozhovor také upozorní učitele na nedostatky v žakově výslovnosti a rychlosti žakově projevu.

Metoda zkoušky se na prvním stupni nebude často uplatňovat.

2.3.3 Nejdůležitější aspekty vyučování českému jazyku

Základním znakem jazykového vzdělávání bude postupné osvojování si jazykové správnosti. Nejde jen o správné napsání diktátu, ale jde také o správnost projevu psaného i mluveného. Úspěšné jazykové vzdělávání musí postupovat rovnoměrně a vyváženě ve třech složkách. Aby dovedl učitel žáky k správnému osvojení daného jevu, musí znát rozdíl ve tvarech, jeho věcný význam a rozdílnost mluvnických významů.

Na 1. stupni nám postačí, osvojí-li si žák v základních rysech např. obsah pojmů věta, slovo, pád, osoba, čas. „*Vést žáky k osvojení si poučky o větě, slově, pádu atd., není užitečné, neboť při rozlišování např. slova a věty žák se poučkou neřídí*“. (David M., 2001, s. 7) Kromě základních pojmů potřebujeme žáka naučit také několika základním výčtům. Mezi ně patří řada samohlásek, tvrdých souhlásek, měkkých souhlásek, obojetných souhlásek, abeceda, vzory podstatných jmen a kategorie sloves, výčty vyjmenovaných slov.

Základní etapu jazykového vyučování na 1. stupni lze charakterizovat dvěma významnými rysy:

- osvojování spisovné podoby jazyka,
- vytváření si obecných představ o některých jazykových jevech.

Zmíněná činnost probíhá na konkrétním materiálu, který žáci pozorují, vyhledávají, třídí, srovnávají, zobecňují. Mimořádná pozornost je třeba věnovat pravopisu a jeho návaznosti na učivo mluvnické. Důležitou roli hrají i míra uvědomění si mluvené podoby, míra seznámení se slovotvornou výstavbou a významové vztahy mezi slovy příbuznými.

1. stupeň škol pracuje s didaktickým systémem učiva. Volí se cyklické uspořádání učiva. Učivo se probírá v některých z dalších ročníků znovu avšak v obtížnější a náročnější formě. V praxi se také některé učivo zařazuje v systém postupný.

Proces osvojování jazykových poznatků neprobíhá naráz, ale postupně, etapovitě.

Obvykle se rozlišují 4 základní etapy:

- Poznávání, probíhá motivace, počáteční osvojování učiva.
- Upevňování, učivo se procvičuje, prohlubuje.
- Opakování.
- Hodnocení.

Etapa poznávání se skládá ze dvou dílčích úseků.

Do prvního patří motivace, bez níž není úspěšného učení. Žáci na 1. stupni jsou motivováni různorodou činností. Včasná pochvala učitele může dítě pozitivně motivovat. Negativní motivace, např. strach z toho, že se mi ostatní budou smát, že něco neumíme,

je krátkodobá a rychle se opotřebovává. Druhým dílčím úsekem je seznámení žáků s novým učivem. Učitel si je proto pečlivě připravuje, nikdy by je neměl uspěchat. Na 1. stupni se při probírání nového učiva pracuje většinou vždy s novými pojmy. To vyžaduje uvádět dostatečný počet příkladů. V praxi se osvědčilo pracovat s termíny obecně užívanými, nikoli náhradními a používání celého termínu, i pokud jsou dvojslovné a víceslovné. V této fázi nebudeme podceňovat poučky, mohou náš postup doplňovat.

V etapě upevnování učivo prohlubujeme, probíhá jeho uplatnění na příkladech. Učivo procvičujeme, jednotlivé případy se zdůvodňují. Upevnování má příznivý vliv na myšlení žáků i na osvojování pozdějšího učiva.

Etapa opakování se snaží zabránit zapomínání učiva. Základní podmínkou je, aby tato etapa nastupovala včas, nikoliv až když začne proces zapomínání. Než začneme opakovat, musíme si uvědomit, že nemůžeme opakovat všechno. Žák si nedovede pamatovat všechno. K trvalejšímu osvojování dochází změnou činností. Příklady a jazykové jevy zařazené do opakování by měly být více náročnější. Opakování opakované – zařazované pravidelně a v určitém systému má velký význam. Měli bychom se snažit vyvarovat některých způsobů opakování s poklesem zájmu žáků o ně, a proto nebudeme opakovat celou hodinu.

Etapou závěrečnou je hodnocení. Na 1. stupni je hlavní funkcí hodnocení funkce výchovná. Hodnocení může žáky motivovat k větší snaze, zvyšovat jeho zájem. Teprve na druhém místě u hodnocení je jeho funkce kontrolní. Učitel na 1. stupni dává přednost krátkým písemným testům. Učitel provádí nejen hodnocení známkou, ale i klasifikací verbální. Znáмка má tu nevýhodu, že do ní učitel nemůže začlenit přihlídnutí k individuálním zvláštnostem žáka. Tyto zvláštnosti a okolnosti by měl vzít v úvahu učitel při slovním hodnocení. Slovní hodnocení může zvýšit snahu žáka jeho aktivitu atd. Je vhodné zvláštní známkou oceňovat kvalitu vědomostí a dovedností, zvláštní známkou žákovu aktivitu.

Učitelé by neměli při hodinách českého jazyka zapomínat na uplatňování metod, pomůcek se snahou o motivaci žáků.

2.4 Charakteristika vývojového období mladší školní věk

Jako mladší školní věk označujeme zpravidla dobu od 6 – 7 let, kdy dítě vstupuje do školy. Tento věk bývá ukončen do 11 – 12 let, kdy se začínají objevovat první známky pohlavního dospívání a průvodní psychické projevy. Většinou je toto období považováno za celkem nezajímavé, ve kterém se toho s osobností dítěte tolik neděje.

Psychoanalýza označila tento věk také jako období latence, etapu kdy je ukončena jedna část psychosexuálního vývoje a kdy základní pudová a emoční složka osobnosti dřímá nyní až do začátku pubescence. Vývoj v mladším školním věku avšak pokračuje trvale a plynule a dítě dosahuje výrazných pokroků ve všech směrech.

Tento věk bývá také označován jako věk střízlivého realismu. „ *Na rozdíl od menšího dítěte, které ve svém vnímání, myšlení i jednání je hodně závislé na vlastních přáních i fantaziích, a na rozdíl od dospívajícího, pro kterého je často důležitější vědět, co by mělo být správné, je školák plně zaměřen na to, co je a jak to je*“. (Langmeier J., Krejčířová D., 2006, s.118)

Dítě chce poznávat okolní svět a věci v něm. Toto je charakteristický rys školního dítěte, který je patrný v jeho mluvě, v kresbách, v písemných projevech, ve čtenářských zájmech i ve hře. Dítě dává v tomto období přednost realisticky provedeným ilustracím. Také v jeho hře se objevuje snaha o věrné zpodobení úloh.

Zpočátku je realismus školáka závislý na tom, co mu autority (rodiče, učitelé, knihy) povědí, je to realismus naivní, a teprve později se dítě stává k sobě kritičtější a tedy i jeho přístup ke světu je kriticky realistický. Kritický realismus ohlašuje blízkost dospívání.

Dítě v tomto věku chce být a je plně aktivní ve svém vztahu ke světu. U dětí jsou oblíbené různé pokusy a zkoušení různých možností, především v technických oblastech. Bylo zjištěno, že lépe se učily děti, které viděly vyložené vztahy konkrétně znázorněny na obrázcích, nejlépe se učily ty děti, které mohly kromě výkladu a ilustrací pracovat s daným materiálem.

2.4.1 Vývoj základních schopností a dovedností

V tomto období se rozvíjí základní schopnosti a dovednosti. Vývoj pohybových i ostatních schopností je závislý na tělesném růstu. Tělesný růst je během tohoto období většinou rovnoměrně plynulý. Před jeho začátkem a na jeho konci můžeme pozorovat větší nebo menší růstové zrychlení.

Významně se během celého období zlepšuje hrubá i jemná motorika. Pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší a zlepšuje se koordinace všech pohybů celého těla. S tím se zvyšuje zájem o pohybové hry a o sportovní výkony, které vyžadují obratnost, vytrvalost a sílu. Zlepšuje se také výkon při psaní a kreslení. Motorické výkony nezávisí jen na věku. Jsou ovlivněny také vnějšími podmínkami. Jsou-li vhodně podporovány, vykazují rychlejší vzestup.

V tomto období se také vyvíjí smyslové vnímání. Vnímání je složitý psychický akt, na němž jsou zúčastněny všechny složky osobnosti člověka – jeho postoje, soustředěnost a vytrvalost, očekávání, dřívější zkušenosti, zájem. Ve všech oblastech vnímání, hlavně zrakového a sluchového, pozorujeme výrazné pokroky.

Dítě bývá vytrvalejší, pozornější, pečlivější, ve vnímání je méně závislé na svých okamžitých přáních a potřebách. Vše důkladně zkoumá, nevnímá už věci v celku, ale prozkoumává je do jednotlivých detailů. Vnímání se stává cílevědomým aktem pozorování.

U dětí vzrůstá schopnost vybavit si v paměti dřívější vjemy – představivost, která dosahuje překvapivého vrcholu.

Dále se kromě motoriky a smyslového vnímání ve školním věku zdokonaluje a rozvíjí také řeč, která řídí lidskou činnost. Řeč je základním předpokladem úspěšného školního učení, napomáhá pamatování, prodlužuje pochopení a ovládnutí světa. V každém školním roce roste nejen slovní zásoba, délka a složitost vět, ale souvětí jsou stále složitější. Celé větná stavba i užití gramatických pravidel je na vyšší úrovni. Dítě si ale také osvojuje nová slova, poznává i nové významy týchž slov a užívá jich nyní s větším porozuměním.

Rychlý vývoj řeči podporuje také zmíněný rozvoj paměti. Ve školním věku je proto krátkodobá i dlouhodobá paměť stabilnější. Dítě dovede podstatně lépe reprodukovat naučenou látku a vzestup je patrný od mladšího školního věku. Ve školním věku se proces učení mnohem více opírá o řeč a je daleko častěji plánovitý.

2.4.2 Kognitivní vývoj

Dochází také k vývoji kognitivnímu. Na počátku školního věku je dítě schopno skutečných logických operací, pravých úsudků. Toto logické usuzování se týká jen konkrétních věcí, jevů a obsahů, které si lze názorně představit. Podle Piageta přechází názorné myšlení do stadia konkrétních operací na začátku školního věku, kolem sedmi let. Dítě je schopno různých transformací v mysli současně. Chápe zvratnost, identitu (nic jsme nepřidali, nic neubrali), vzájemné spojení různých myšlenkových procesů (posouzení výšky a šířky skleničky).

Školák také lépe chápe příčinné vtahy a nevykládá je ze svého antropomorfního postoje jako dítě předškolní.

Bylo prokázáno, že mnohé z uvedených myšlenkových schopností jsou závislé na učení a mohou být vhodným výcvikem podporovány.

2.4.3 Emoční vývoj a socializace

Dítě se v tomto období prochází emočním vývojem a procesem socializace. Dítě se začne výrazně začleňovat do lidského společenství vstupem do školy. Významnými osobami v životě dítěte se kromě rodičů stávají stále častěji učitelé a spolužáci. U dětí se rozvíjí sociální reaktivita. Skupina dává dítěti více příležitostí k četnějším a rozlišenějším interakcím. Reakce dítěte na druhé děti má jiný ráz než reakce na dospělé lidi. Dítě je dítěti bližší svými vlastnostmi a zájmy. Dítě se může naučit důležitým sociálním reakcím, jako pomoci slabšímu, spolupráci a soutěživosti.

Rychle narůstá schopnost seberegulace, schopnost volného řízení. Dítě musí být schopno odložit na určitou dobu uspokojení svých potřeb a věnovat se školní práci. Ve školním věku je dítě schopno své city potlačit nebo naopak zřetelně vyjádřit. Školní děti si uvědomují vlastní pocity i emoce druhých lidí, vyjadřují své prožitky přiměřeným

způsobem a jsou schopny své pocity kontrolovat a regulovat podle dané situace. Ve školním věku dítě poznává, že pocity a přání je možné skrývat před okolím.

Vyvíjí se sociální kontroly a hodnotové orientace, ale i morální vědomí a jednání. Vývoj sociálních kontrol a hodnotové orientace byl již zahájen v předškolním období. Dítě si na základě příkazů a zákazů od dospělých utváří určité vědomí. Sociální kontroly a hodnotové orientace jsou velmi labilní a závislé na situaci, na postojích dospělých autorit, na okamžitých potřebách dítěte. S příchodem logického myšlení během školního věku se začínají normy morálního jednání stabilizovat.

Vývoj morálního vědomí a jednání, chápání mravních norem a hodnot závisí na celkovém vývoji dítěte, na jeho schopnosti poznávat a řadit věci. Na začátku školního věku se však morálka dítěte stává autonomní. Dítě uznává určité jednání za správné či nesprávné samo o sobě, bez ohledu na autoritu dospělého, na jeho příkazy a názory. Dítě se stává ve svém hodnocení a jednání nezávislejší a vůči dospělým kritičtější.

Ve školním věku se začne rozvíjet i osvojování sociálních rolí, tj. vzorců chování očekávaných od určitého jedince v určité situaci. Rodiče většinou nevědomky upevňují chlapecký či dívčí způsob chování ve shodě se společenským očekáváním tak, že projevují uznání, popřípadě dávají najevo nesouhlas. Dítě si osvojuje uvědoměleji i sebepojetí a sebehodnocení. „*Školní dítě se při popisu sebe sama již nezaměřuje jen na své objektivní charakteristiky (vzhled, vlastnictví apod.), ale stále více zná i své psychologické vlastnosti a schopnosti.*“ (Langmeier J., Krejčířová D., 2006, s.139) Dítě si kolem sedmi let začíná uvědomovat stabilitu osobnosti v čase, už ví, že lidé mají své stálé psychologické charakteristiky, zatímco dříve vnímalo jen vlastnosti vnější.

Sebehodnocení předškolních dětí bývá hodně měnlivé a závislé na okamžité situaci. Po osmém roce věku začíná být úroveň sebehodnocení stabilnější. Posuzování školní úspěšnosti je významnou součástí sebehodnocení. Kladné sebehodnocení je velice významné pro duševní zdraví. Rodiče mohou mít vliv na kladné nebo záporné sebehodnocení. Předně rodiče dávají dítěti najevo, jak je podceňují nebo jak si ho váží. Tím mu jako v zrcadle ukazují jeho vlastní hodnotu – zrcadlová teorie. Rodiče mohou být také pro děti vzorem chování, podle nich dítě modeluje samo sebe. Jejich vlastní reálné, příliš nízké či nadnesené sebehodnocení může být základem, podle něhož si dítě vytváří své vlastní sebehodnocení, teorie modelů. Dítě hodnotí samo sebe vždy na pozadí určité

specifické vztahové skupiny a připisuje samo sobě určité schopnosti a osobní vlastnosti podle svého relativního postavení v ní.

Vztahy dítěte ke spolužákům jsou hodně nahodilé. Závisí například na tom, kdo si s kým hraje, kdo s kým sedí, kdo bydlí v sousedství.

Kromě rodičů a dětské skupiny má i učitel vliv na sebehodnocení dítěte. Může sebevědomí žáka vhodně podpořit, ale může v něm také zasít semínko pocitu méněcennosti.

Dítě poznává svět věcí i začlenění do lidského společenství prostřednictvím práce, které předcházela v předškolním věku hra. *„Dítě, které začíná pracovat, si ovšem nepřestává hrát. Pro zdravý vývoj osobnosti je hra i ve školním věku nezbytná a mají pro ni být vytvořeny podmínky. Formy hry školáka jsou sice podobné jako v období předchozím, ale její projevy jsou bohatší a diferencovanější.“* (Langmeier J., Krejčířová D., 2006, s.141)

3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce se skládá ze dvou samostatných částí: Pracovní sešit do českého jazyka 5. třída a Pracovní sešit pro dyslektiky a děti se SPU. Pracovní sešity na sebe nenavazují.

3.1 Pracovní sešit českého jazyka 5. třída

Pracovní sešit obsahuje 23 kapitol. Kapitoly jsou sestaveny podle osnov českého jazyka (ČJ) pro 5. třídu a vycházejí také z učebnic ČJ pro 5. ročníky. Pracovní sešit je sestaven tak, aby doprovázel žáka 5. ročníku po celý rok předmětem český jazyk.

Pracovní sešit je určen nejen k frontální práci v hodinách na základních školách, ale také k práci individuální nebo ve skupině. Textů je možno použít i k zadávání domácích úkolů pro samostatnou práci žáků, případně pro práci rodičů s dětmi. Pracovní sešit slouží jako pracovní materiál. Žáci plní jasně formulované úkoly a píšou přímo do listů. Do sešitu mohou dokreslovat obrázky, dopisovat slova, barevně či jinak graficky zvýrazňovat obtížná slova nebo obtížně cvičení.

Tento pracovní sešit je určen nejenom dyslektikům, žákům se SPU, ale mohou s ním pracovat i nedyslektické děti, děti bez SPU.

Dyslexie neboli specifická porucha čtení patří mezi nejznámější a nejčastěji studované specifické poruchy učení. Dyslexie nejnápadněji ovlivňuje školní úspěšnost dítěte. Specifické poruchy čtení bývají označovány jako závažné nevysvětlitelné opoždění ve čtení, vyskytující se u průměrně nebo nadprůměrně inteligentních dětí. Čtení je konkrétní postiženou dovedností. Při této poruše je úroveň čtení výrazně nižší než všeobecná inteligence. Mluví-li se o dyslexii, myslí se tím i specifická neschopnost dítěte rozkládat slova v hlásky a tyto hlásky převádět na písmena a zapisovat je, dále specifická neschopnost dítěte diferencovat slova ve větě nebo i vůbec neschopnost naslouchat mluvené řeči, řeč vnímat a rozumět ji.

K dyslexii se přidružuje také dysgrafie neboli specifická porucha psaní, jakožto grafického projevu. Dysgrafie postihuje grafickou stránku písemného projevu dítěte,

osvojování tvarů jednotlivých písmen. Dysortografie je specifická porucha pravopisu, která se často vyskytuje ve spojení s dyslexií a dysgrafií.

K těmto obtížím bylo přihlédnuto při tvorbě této pomůcky. Pro snadnější čtení, rychlejší a lepší orientaci je vše psáno větším písmem, také jednotlivé řádky, tabulky jsou větší a dostatečně prostorné pro písemný projev žáka. Jednotlivé zadání a nadpisy kapitol jsou psány co nejstručněji a nejsrozumitelněji, aby tito žáci hned pochopili, jak mají úkoly plnit, jak postupovat.

Každá kapitola je zakončena hravou formou, např. hádankami, křížovkami, příslovím, tajemným dopisem, cvičením podporující orientaci v textu, na mapě, ale také dyslektickými cvičeními, např. analýzou slov. Tyto hravé formy a doplňovací cvičení, které ukončují každou kapitolu, by měly žáky motivovat do další činnosti s tímto pracovním sešitem.

Důležitou roli hraje také využití barev pro zvýraznění různých částí textu i jednotlivých pojmů. Každá kapitola je pro snazší orientaci a větší přehlednost odlišena jinou barvou. Využitím barev se pracovní listy stávají pro žáky přitažlivějšími. Přispívají k tomu i barevné obrázky, které doprovází texty.

Pracovní listy ulehčí a urychlí práci nejen učitelům, ale i žákům. Učitelé nemusí vymýšlet cvičení k probírané látce, ale sáhnou po cvičeních v tomto pracovním listu. Stačí, když si v obsahu najdou téma probírané látky.

Práce bude ulehčena také žákům dyslektickým a se SPU. Většina žáků takto postižených nejen pomalu čte, ale i pomalu píše. V pracovní sešitě jsou proto také vloženy doplňovací texty, do kterých se pouze vpisují dané výrazy nebo písmena. Tito žáci se nemusí zdržovat přepisováním cvičení, což jim může činit potíže a zpomalovat jejich tempo. Nebylo by vhodné, aby tento pracovní sešit byl tvořen jen doplňovacími cvičeními, proto je zde také uvedeno několik písemných úkolů. Dítě díky přepisu nad daným jevem více přemýšlí, uvědomuje si ho a dostává si ho tak do svého podvědomí.

Velký důraz je kladen na to, aby jednotlivá cvičení daného tématu žák nepřeskakoval, ale postupoval tak, jak jdou za sebou. Důvodem je, že jsou cvičení vytvořena a řazena za sebou podle stoupající náročnosti a na základě postupného osvojování učiva žákem, které by mělo být tímto postupem snadnější.

Žák může pracovat samostatně, je ale vhodné, aby mu s přečtením a vysvětlením zadání pomohl učitel nebo rodič.

Tyto pracovní listy je vhodné využít po úvodním seznámení se s učivem, k jeho procvičení a lepšímu porozumění, později jeho zopakování a upevnění.

3.2 Pracovní sešit pro dyslektiky a děti se SPU

Pracovní sešit obsahuje 13 kapitol. Každá kapitola je zaměřena na jednu z obtíží, které doprovázejí dyslektiky a děti se SPU. Pracovní sešit mohou používat děti nejdříve na počátku 2. ročníku, tedy v době, kdy by už měl téměř plynule číst přiměřený text bez větších obtíží.

Pracovní sešit je určen nejen k frontální práci v hodinách na základních školách, ale také k práci individuální nebo ve skupině. Textů je možno použít i k zadávání domácích úkolů pro samostatnou práci žáků, případně pro práci rodičů s dětmi. Pracovní sešit slouží jako pracovní materiál. Žáci plní jasně formulované úkoly a píšou přímo do listů. Do sešitu mohou dokreslovat obrázky, dopisovat slova, barevně či jinak graficky zvýrazňovat obtížná slova nebo obtížně cvičení.

Tento pracovní sešit je určen dyslektikům a žákům se SPU.

Dyslexie neboli specifická porucha čtení patří mezi nejznámější a nejčastěji studované specifické poruchy učení. Dyslexie nejnápadněji ovlivňuje školní úspěšnost dítěte

Dyslexii a poruchy učení mohou doprovázet určité obtíže, ačkoliv s poruchami nemusejí souviset. Tvoří jednu z příčin poruch učení.

Mezi tyto obtíže řadíme:

- sluchové vnímání je na velmi nízké úrovni, žák není schopen rozložit slovo na hlásky, z daných hlásek slovo složit. Může se stát, že žák nepozná první a poslední hlásku ve slově, nerozdělí slova na slabiky. Nepozná, že slova lišící se jednou hláskou jsou podobná,
- v oblasti zrakového vnímání obtížně rozlišuje shody a rozdíly na obrázcích, detail vnímá nepřesně. Záměny písmen b-d jsou vývojovým jevem, objevují se velice často u začínajících čtenářů, stejně jako m-n, a-e. Tuto chybu nelze považovat za typický projev dyslexie. Dyslektici tyto uvedené písmena zaměňují mnohem déle a ve zvýšené míře,

- dítě má problémy se soustředěním, je neklidné, vyrušuje. U činnosti vydrží jen krátkou dobu,
- objevují se potíže při vnímání a reprodukci rytmu, dítě není schopné vyřukat nebo vytleskat rytmus,
- řeč je nápadná malou slovní zásobou, obtížemi ve vyjadřování,
- dítě má problémy s orientací v prostoru, těžko určuje pozice první, poslední, vpředu, vzadu
- objevují se i poruchy orientace v pojmech vpravo-vlevo, nejen při určování pravé a levé strany na sobě, ale i v prostoru.

K těmto obtížím bylo přihlédnuto při tvorbě této pomůcky. Jednotlivá cvičení se snaží odstranit nebo alespoň zmírnit tyto obtíže.

Pro snadnější čtení, rychlejší a lepší orientaci je vše psáno větším písmem, také jednotlivé řádky, tabulky jsou větší a dostatečně prostorné pro písemný projev žáka. Jednotlivé zadání a nadpisy kapitol jsou psány co nejstručněji a nejsrozumitelněji, aby tito žáci hned pochopili, jak mají úkoly plnit, jak postupovat.

Nadpis každé kapitoly je pro snazší orientaci a větší přehlednost odlišena jinou barvou. Využitím barev se pracovní listy stávají pro žáky přitažlivějšími. Přispívají k tomu i barevné obrázky, které doprovází texty.

Pracovní listy ulehčí a urychlí práci nejen učitelům, ale i žákům. Učitelé nemusí vymýšlet cvičení, které by měla vést k nápravě, ale sáhnou po cvičeních v tomto pracovním listu. Stačí, když si v obsahu najdou název dané obtíže.

Práce bude ulehčena také žákům dyslektickým a se SPU. Většina žáků takto postižených nejen pomalu čte, ale i pomalu píše. V pracovní sešitě jsou proto také vloženy doplňovací texty, do kterých se pouze vpisují dané výrazy nebo písmena. Tito žáci se nemusí zdržovat přepisováním cvičení, což jim může činit potíže a zpomalovat jejich tempo.

Žáci jsou vedeni k nácvičku písemného vyjadřování a rozvíjení slovní zásoby, k odstraňování artikulační neobratnosti k větší schopnosti orientovat se v informacích, spojených s číselnými údaji, k jejich třídění, hodnocení a porovnávání. Učí se orientovat v tabulkách, přehledech, rozpisech, učí se účelně sestavit informace. Učí se pracovat podle návodů, instrukcí, rozumět přesně pokynům.

Žák může pracovat samostatně, je ale vhodné, aby mu s přečtením a vysvětlením zadání pomohl učitel nebo rodič.

4 ZÁVĚR

Dnešní doba klade stále větší nároky na vzdělání a proto jsou specifické poruchy učení stále nápadnější a závažnější než dříve. Učitelé se ve škole setkávají stále častěji s dětmi postiženými nějakou formou specifické poruchy. Je důležité, aby byli učitelé, ale i rodiče, dostatečně o těchto poruchách informováni.

V diplomové práci je přiblížena problematika specifické poruchy učení-dyslexie. Ze školního hlediska jsem se zaměřila, jako studentka Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, na problematiku výuky dyslektických dětí v hodině českého jazyka v 5. třídě.

Vytvořila jsem dva pracovní sešity. Pracovní sešit do českého jazyka 5. třída bude provázet děti s dyslexií pro celý rok hodinou českého jazyka a bude jim pomáhat učit se český jazyk zábavnou formou. S tímto pracovním sešitem mohou pracovat i žáci bez SPU.

Pracovní sešit pro dyslektiky a děti se SPU se snaží odstranit nebo alespoň zmírnit obtíže, které doprovází dyslektiky a žáky se SPU. Tento pracovní sešit mohou používat žáci od počátku 2. třídy.

5 SEZNAM ZKRATEK

- ČQ** - čtecí kvocient
IQ - inteligenční kvocient
LMD - lehká mozková dysfunkce
MŠMT - ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PPP - pedagogicko-psychologická poradna
SPU - specifické poruchy učení
ZŠ - základní škola

6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Literatura:

- Balkó, I., Zimová, L. *Český jazyk pro 5. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994. ISBN 80-7168-138-5.
- David, M. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka na 1. stupni základní školy*. 1.vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2001. ISBN 80-7040-516-3.
- David, M. *Základy české morfolgie*. 1.vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 1993. ISBN 80-7040-093-5.
- Dvořáková, M. *Pedagogicko-psychologická diagnostika II*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2006. ISBN 80-7040-282-2.
- Havránek, B., Jedlička, A. *Stručná mluvnice česká*. 2.vyd. Praha: Fortuna, 2002. ISBN 80-7168-555-0.
- Hubáček, J., Jandová, E., Svobodová, J. *Čeština pro učitele*. 3.vyd. Praha: VADE MECUM BOHEMIAE, s. r. o., 2002. ISBN 80-86041-30-1.
- Kucharská, A. *Specifické poruchy učení a chování*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-389-7.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-11284-9.
- Matějček, Z. *Dyslexie-specifické poruchy čtení*. 3. vyd. Praha: H&H, 1995. ISBN 8085787-27-X.
- Matějček, Z., Šturma, J., Vágnerová, M., Žlab, Z. *Zkouška čtení, T-202*. 1.vyd. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1987.
- Mertin, V. *Individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 807178-033-4.
- Pokorná, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. 4.vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-350-5.
- Selikowitz, M. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2000. ISBN 80-7169-773-7.

- Styblík, V., Dvořáková, Z., Ondrášková, K. *Český jazyk pro 5. ročník základní školy*. 2. vyd. Praha: Stání pedagogické nakladatelství, 2003. ISBN 80-7235-156-7.
 - Štroblová, J., Benešová, D. *Český jazyk pro 5. ročník*. 1. vyd. Praha: Alter, s. r. o., 1996. ISBN 80-85775-51-4.
 - Štěrová, L., Zelinková, O. *Čtení mě baví I. Zachráněná vrána. Myš a lev*. 1.vyd. Praha: „DYS“, 2003. ISBN 80-902065-6-5.
 - Šup, R. *Učíme se číst s porozuměním*. 1.vyd. Praha: Rudolf Šup, 2000. ISBN 80-238-6078-X .
 - Tejnor, A., Hlavsa, Z. a kol. *Český jazyk*.1.vyd. Praha: SPN, 1999. ISBN 80-85937-30-1.
 - Treuová, H. *Speciální pedagogika. Čítanka pro dyslektiky*. 2. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1994. ISBN 80-85808-22-6.
 - Treuová, H. *Speciální pedagogika. Pracovní sešit pro nápravu vývojových poruch učení v českém jazyce I*. 3. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1998. ISBN 80-85808-58-7.
 - Treuová, H., Johnová, H. *Speciální pedagogika. Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch učení v českém jazyce II*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997. ISBN 80-85808-56-0.
- 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. *Poruchy učení*. 5.vyd. Praha: Portál, 2000. ISN 80-7178-481-8.
 - Zelinková, O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

7 SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1 – Příčiny neúspěchu ve škole: Matějček Z., 1995, s. 16.....	15
--	----

8 PŘÍLOHY

- Příloha č. 1** – Záznamový list pro učitele: Zelinková O., 2000, s. 27
- Příloha č. 2** – Seznam metod a cvičení pro nápravu poruch čtení a psaní: Matějček Z., 1995,
s. 262
- Příloha č. 3** – Testy užívané při diagnostice dyslexií: Matějček Z., 1995, s. 260
- Příloha č. 4** – Seznam pomůcek a literatury pro děti s dyslexií a se SPU: Matějček Z., 1995,
s. 260
- Příloha č. 5** – Seznam metodických příruček: Matějček Z., 1995, s. 260
- Příloha č. 6** – Ukázka písma žáka 5. třídy trpícího dyslexií
- Příloha č. 7** - Ukázka přepisu textu téhož žáka 5. třídy trpícího dyslexií
- Příloha č. 8** – Ukázka doplňovacího cvičení téhož žáka 5. třídy trpícího dyslexií
- Příloha č. 9** – Ukázka písma dětí bez SPU a písma dítěte dysgrafického
- Příloha č. 10** – Čtecí okénko: Matějček Z., 1995, s. 200
- Příloha č. 11** – Ukázka držení tužky: Selikowitz, M., 1998, s. 83
- Příloha č. 12** – Schéma pro kvalitativní hodnocení dyslektických poruch: Matějček Z., 1995,
s. 249
- Příloha č. 13** – Dotazník pro žáka: Dvořáková M., 2006, s. 181
- Příloha č. 14** - Dotazník pro rodiče a učitele: Dvořáková M., 2006 s. 181
- Příloha č. 15** – Zpracovaný vzdělávací obsah pro vyučovací předmět: český jazyk -
mluvnice: Základní škola Kravsko, 2008
- Příloha č. 16** – Ukázka diagnostického testu při vyšetřování čtení: Matějček Z., 1975, s. 208
- Příloha č. 17** – Ukázka normy využívané při vyšetření čtení: Matějček Z., Šturma J., Vágnerová M., Žlab J., 1987, s. 71
- Příloha č. 18** – Ukázka školního dotazníku pro učitelé základních škol:
<http://www.ppp-znojmo.wz.cz>

Příloha č. 1 – Záznamový list pro učitele

Záznamový list se zaměřením na poruchy čtení, psaní a počítání v běžné třídě ZŠ

Jméno a příjmení: _____

Třída: _____

DATUM					
PŘEDMĚT					
Čtení					
- čte pomalu					
- dvojí čtení					
- nerozumí čtenému textu					
- nesprávné oční pohyby					
- další chyby					
Psaní					
- píše velmi pomalu					
- drží nesprávně psací náčiní					
- písmo je neúhledné, nečitelné					
- nejčastější chyby					
Počítání					
- neorientuje se na očíslen ose					
- nechápe pojem číslo					
- zaměňuje matematické operace					
- zvládá učivo přibližně na úrovni ročníku					
Soustředění					
- soustředí se dobře					
- výkyvy v soustředění					
- soustředí se velmi obtížně					
Sluchové vnímání					
- bez obtíží					
- obtíže(jaké)					

Zrakové vnímání					
- bez obtíží					
- projevují se obtíže (jaké)					
Řeč					
- malá slovní zásoba					
- obtíže při vyjadřování					
- specifické poruchy řeči					
Reprodukce rytmu					
- zvládá					
- menší obtíže					
Určování pravé a levé strany					
- zvládá					
- zvládá s obtížemi					
- nezvládá					
Nápadnosti v chování (jaké)					
Postavení dítěte v kolektivu					
- oblíbený					
- celkem oblíbený					
- neoblíbený, stojí mimo kolektiv					
Rodinné prostředí					
- způsoby výchovy, péče o dítě					

Pomocí x označte odpovídající variantu, případně další informace dopište.

Příloha č. 2 – Seznam metod a cvičení pro nápravu poruch čtení a psaní

Metody a cvičení pro nápravu poruch čtení a psaní

Balšíková, O., Dan, j.: Čtenářské tabulky,

Tabulky pro nápravu dysortografických chyb.

Dolíková, M. a kolektiv učitelek dyslektických tříd: Soubor metod pro nápravu dyslexie

Jazyková cvičení a hry

Pravopisné tabulky

Křivánek, Z.: Mimotřídní práce v počátečním čtení u žáků s obtížemi ve čtení

Plucarová, H.: Vytváření čtenářských dovedností

Mezera, A.: Hledám k slovům písmenka

Polenský, J.: Cvičné listy k nápravě dyslektických obtíží

Reinerová, V.: Metody výuky čtení a psaní ve specializovaných třídách pro dyslektické děti

Dítě s vývojovou poruchou čtení a psaní na základní škole

Šedivá, R.: Smyslová výchova dětí s lehkou mozkovou dysfunkcí

Štruma, J.: Modifikace chování ve specializované třídě

Tymichová, H.: Nauč mě číst a psát

Zasadil, A.: Cvičné listy k upevňování syntetické složky čtení

Žlab, Z.: Inverzní zkouška

Obrázková zkouška sluchové analýzy

Příloha č. 3 – Testy užívané při diagnostice dyslexií

Nejčastěji užívané testy v diagnostice dyslexií

Amthauer, R.: Test struktury inteligence

Edfeldt, A. W.: Reverzní test

Eisler, I., Mertin, V.: Percepčně kognitivní testy pro předškolní věk

Frostigová, M.: Vývinový test zrakového vnímania

Jirásek, J.: Orientační test školní zralosti

Test duševního obzoru a informovanosti

Číselný čtverec

Košč, L.: Kohsové kocky

Kubička, L., Bursík, R., Jirásek, J.: Pražský dětský Wechsler

Matějček, Z.: Zkouška sluchového rozlišování

Zkouška sluchové analýzy a syntézy

Matějček, Z., Šturma, J., Vágnerová M., Žlab, Z.: Zkouška čtení

Matějček, Z., Vágnerová, M.: Zkouška znalostí předškolních dětí

Dotazník školní úspěšnosti

Matějček, Z., Žlab, Z.: Zkouška laterality

Mertin, V.: Percepčně kognitivní zkoušky dětí předškolního a mladšího školního věku

Raven, J. C.: Progresivní matice

Barevné progresivní matice

Swierkoszová, J.: Zkouška čtení s porozuměním

Šturma, J.: Vágnerová, M.: Kresba postavy

Terman, L.:Merrillová, M. A.: Stanford-Binetova inteligenční škála

Vágnerová, M.: Bender – Gestapy test

Žlab, Z.: Harrisův test laterality

Soubor pro vyšetřování zvláštností v motorice a percepci u dětí s lehkou dětskou encefalopatií

Zkouška jazykových dovedností

Příloha č. 4 – Seznam pomůcek a literatury pro děti s dyslexií a se SPU

Pracovní sešity, literatura, pomůcky pro děti s dyslexií a jinými poruchami učení

Audiokazeta „Zvuky kolem nás“

Barevná abeceda (dysortografická tabulka)

Barevná pravidla (Michalová)

Brousek pro tvůj jazýček (Kábele)

Bzučák (sluchové rozlišování délky samohlásek)

Cvičebnice ČJ (Seifertová) – 6. – 9. ročník

Cvičení pro děti se SPU (Pokorná) – MŠ, ZŠ

Čáry, máry I.- gramotor. (Michalová) – MŠ, ZŠ

Čáry, máry II.- gramotor. (Michalová) – MŠ, ZŠ

Český jazyk souhrnně (pro 2., 3., 4., 5. ročník)

Český jazyk (Bičíková, Topil) – pracovní sešit s doplňováním – 6., 7., 8. ročník

Český jazyk (Bičíková, Topil) – pracovní sešit s doplňováním – 9. ročník

Český pravopis (Hlaváčová, Sedláček)

Čítanka pro dyslektiky II. (Michalová)- 4. – 5. třída

Čítanka pro dyslektiky III (Michalová)- 6. – 7. třída

Čítanka pro dyslektiky IV. (Michalová)- 8. – 9. třída

Cvičené texty pro logopedii (Treuová, Linhartová)

Cvičení pro rozvoj řeči

Dysfázie (Kutálková)

Dyskalkulie – metodika, pracovní listy (Novák) – MŠ, ZŠ

Dyslalie (Kutálková)

Dyslektická záložka

Dyslektické okénko

Hry s písmeny a slabikami (Michalová) – 1. a 2. ročník

Jak poznáváme sklony k dyslexii (Pokorná) – MŠ, 1. ročník

Když dětem nejde čtení (Emmerlingová) – s otevřenou slabikou

Když dětem nejde čtení (Emmerlingová) – s uzavřenou slabikou

Koktavost (Kutálková)

Koncentrace pozornosti – pracovní listy (Rezková, Zelinková)

Kontrolní diktáty a pracovní cvičení s klíčem (Blechová, Hlaváčová, Sedláček) – 2. – 5. r

Kontrolní diktáty a pracovní cvičení s klíčem (Blechová, Hlaváčová, Sedláček) – 6. – 9. r

Logo LOTO (celkem 5 okruhů: CSZ, ČŠŽ, L, R, Ř) – soubor

Logopedické kvarteto – na jednotlivé hlásky (1 ks) jednotlivě

Logopedická prevence (Kubálková)

Logopedické řetízky (slovní fotbal) – MŠ, ZŠ

Logopedie v praxi – metodická příručka (Peroutková, Svobodová)

Logopedie v praxi – pracovní sešit s obrázky (Peroutková, Svobodová)

Matematika souhrnně (pro 2., 3., 4., 5., ročník)

Metoda dobrého startu – pracovní listy (Swirkoszová) – MŠ, ZŠ

Opakujeme si skladbu (Hlaváčková,Sedláček)

Pexeso – k procvičování jednotlivých hlásek - L, CSZ, R, Ř...(Vránová)

Pexeso matematické

Pexesa písmenková (tiskací, psací)

Písemné dělení, jak učit a naučit (Šup) – 5. ročník

Pracovní sešit pro nápravu vývojových poruch učení v ČJ I. (Trefová) – 1. – 3. ročník

Pracovní sešit pro nápravu vývojových poruch učení v ČJ II. (Trefová) – 4. – 5. ročník

Pravopisné jevy v ČJ (ve fólii)

Psaní jako hraní I. (Linc) – MŠ, 1. ročník

Psaní jako hraní II. (Linc) – MŠ, 1. ročník

Předcházíme poruchám dyslexií (Pokorná) – MŠ, 1. ročník

Příběhy z měsíční houpačky (relaxační příběhy od 4 roků)

Rozumíš mi? Logopedické cvičení s bohatou ilustrací (Fialová)

Rozvoj početních představ I, II, III (Michalová) – MŠ, ZŠ

Rozvoj vnímání a pozorování I. – pracovní listy – MŠ, ZŠ

Rozvoj vnímání a pozorování II. – pracovní listy – MŠ, ZŠ

Řehoři, řekni Ř (Pávková)

Shody a rozdíly – zrakové vnímání (Michalová) – MŠ, ZŠ

Slovní úlohy jak učit a naučit (Šup) – pro 3., 4., a 5. ročník

Šimonovy pracovní listy – logopedická cvičení I, II, grafomotorika

Tužka trojboká

Učíme se číst s porozuměním (Šup) – 2. – 5.ročník

Učíme se číst s porozuměním (Šup)- 5. ročník

Základy čtení I. (Michalová) – 1. – 2. ročník

Základy čtení II. (Michalová) – 2. – 3. ročník

Příloha č. 5 – Seznam metodických příruček

Metodické příručky

Děti s odkladem školní docházky (Žáčková, Jucovičová)

Dítě se speciálními potřebami (Kerrová)

Metody práce s dětmi s LMD – pro učitele (Žáčková, Jucovičová)

Metody hodnocení a tolerování SPU (Žáčková, Jucovičová)

Metody práce s dětmi s LMD – pro rodiče (Žáčková, Jucovičová)

Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole

Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program (Zelinková)

Poruchy pozornosti a hyperaktivita (Munden, Arcelus)

Poruchy učení (Zelinková) – diagnostika, reedukace

Potíže dětí s učením a chováním (Serfontein) – metody nápravy

Relaxace nejen pro děti s LMD (Žáčková, Jucovičová)

Specifické poruchy učení na 2. stupni ZŠ a SŠ (Jucovičová, Žáčková, Sovová)

Specifické poruchy učení na 2. stupni ZŠ a SŠ (Michalová)

Příloha č. 6 – Ukázka písma žáka 5. třídy trpícího dyslexií

Bosý chlapci běhá po listech. Nožý spoluzít do bař monele.
 Bílý naceh nací černý puce. Ocravový moly se právi vřítěbaul.
 Klavový mectví nací chutí na křatěla. Zohovický choví poradaví
 na. Čeravý puce nací bluky. Zohovický ocrav mi podal granic. Nací vřítěba
 del máí Zohovický. Čeravý mectví loru po listech. Čeravý puce choví
 Yreav.
 Nedáváš pozor! 5. tř.

ochravový choví	ochravový listě
chí puce	choví puce
Velký chlapci — velká chlapci	
ubohý rubeal — ubohá rubeaci	
dobry řah — dobrá řáci	
bílavický molyled — bílavický molyled	
řivický tyje — řivický tyje	
divový mectví — divová mectví	
malický kroc — malická kroci	
velký obů — velká obů	

<p>není realit. Sami bych je promítali ale není příjemný</p> <p style="text-align: right;">Izabela 24. března</p>	<p>① Dostal se sebou, o sebou Maminka, nemí mě sebou. Nemí se sebou slybat! Má sebou dost penia!</p>
<p>Kapra sebou kácl. (sám sebou předko s) Osemí má o sebou! (mice, ridač kral o sebou > dvoí o)</p>	<p>Na výlet si s sebou nemí přitáhnat. Jsem si jistý sám sebou. ✓ Klíči sebou jako kapra na cukra. ✓</p>
<p style="text-align: center;">Uklonování sídelník</p> <p>DVA TŘI ČTYŘI</p> <p>1. dva 1. tři 1. čtyři 2. dvoce 2. tři, třet 2. čtyři, čtyřech 3. dvěma 3. třem 3. čtyřem 4. dva 4. tři 4. čtyři 5. dvoce 5. třech 5. čtyřech 7. dvěma 7. třemi 6. čtyřmi</p>	<p>②</p> <p>Babenost, pohledy Taky kurtany Oblíbení písní ✓ Odešly bratři. Děty, rozbíh Mladí muži. ✓ Mladý řidič. ✓ Lírají brk ✓ Čeká let. ✓ Mladíci, hanting ✓</p>

bíloucí, molyk — bíloucí, molyli

řádný, tyg — řádní, tygá

divoký, medvíd — divoá, medvídí ✓

malý, kroc — malí, kroci ✓

velký, oba — velá, obá. ✓

1. Přepiš text.

Divizna

Moje prateta bydlí v Podivíně, není však podivínka, je jen bylinářka.

V létě jsme spolu sbírali za vsí květ divizny. Ta vysokánská květina kvete, jako by na vás koukala mnoha očima, takže vypadá udiveně. Sotva jí některé z očí odkvetou, hned pootevře další.

Má můj obdiv, je krásná, a navíc je to léčivá bylina, z jejích sušených okvětí se vaří čaj proti kašli. Člověk se ani nediví, že se potom prateta nad hrnek čajového léku zabásnila:

„Divizna – divy zná“

Moje prateta bydlí v Podivíně, není však podivínka, je jen bylinářka. V létě jsme spolu sbírali za vsí květ divizny. Ta vysokánská květina kvete, jako by na vás koukala mnoha očima, takže vypadá udiveně. Sotva jí některé z očí odkvetou, hned pootevře další. Má můj obdiv, je krásná, a navíc je to léčivá bylina, z jejích sušených okvětí se vaří čaj proti kašli. Člověk se ani nediví, že se potom prateta nad hrnek čajového léku zabásnila:

2. Napiš slova tam, kam patří!

Mirek....., jestli má jít bruslit
nebo psát domácí úkol.

K vážení potravin je nutná přesná

.....

„.....maminko“, píše malá
Alenka.

..... kolem hřiště měří 300 m.

Moje kamarádka je nemocná.

Paní učitelka byla včera velmi

Olomoucké syrečky mám

váha

ráda

~~Míla~~

~~váhá~~

drahá

~~dráha~~

~~milá~~

3. Doplně správně y/i.

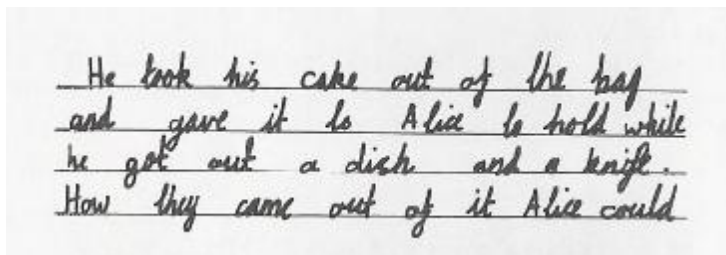
Srn y utíkají. Lišky či hají. Zajíci prchají. Žáci
počítají. Sáňkaři saňkují. Jahody zrají. Psi
štěkají. Učitelky učí. Pluhy orají. Dělni ci
pracují. Kočky mňoukají.

4. Doplně háčky, čárky.

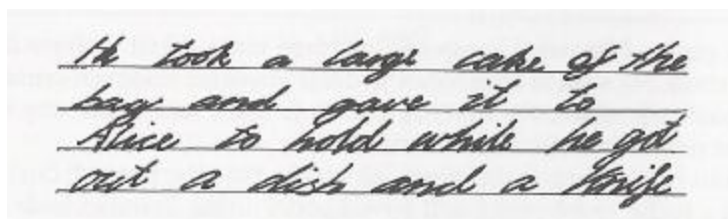
U stromu stalo šest úľů. Silnice vedlá mčstám. Lide bydl
v domově. Kráva je domácí zvíře. Kuň pomáhá při práci
Ježek ve dne spí. Veerka skáče na strom. Zjije je jedovatý had
Husa je pták.

Ve druhém cvičení měl žák do textu doplnit vhodná slova. Žák nedoplnil některá slova dobře. U některých slov nerozlišil správně délku samohlásek, např. ve větě, kterou doplnil: Míla maminko,.... Proto mu některé věty po doplnění nadaly smysl.

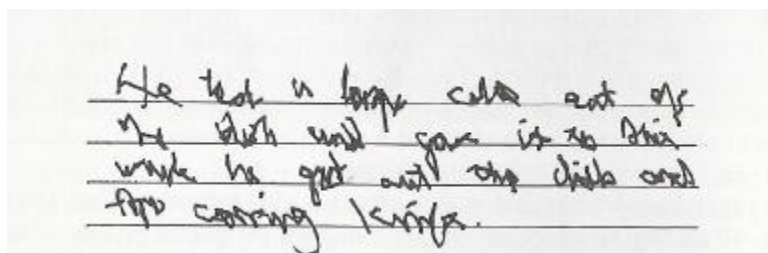
Příloha č. 9 – Ukázky písma dětí bez SPU a písma dítěte dysgrafického



Písmo desetiletého dítěte, které netrpí SPU.

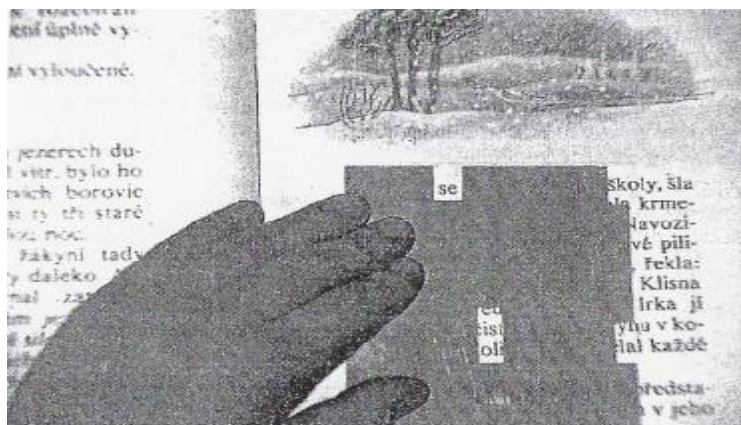


Písmo desetiletého dítěte, které netrpí SPU.

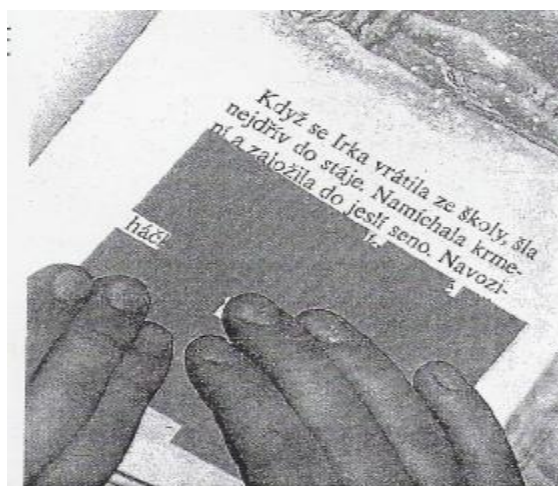


Specifická porucha psaní (dysgrafie) u desetiletého dítěte.

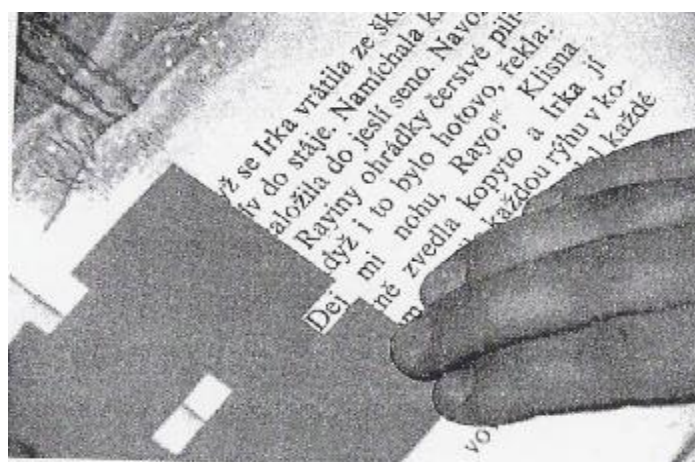
Příloha č. 10– Čtecí okénko



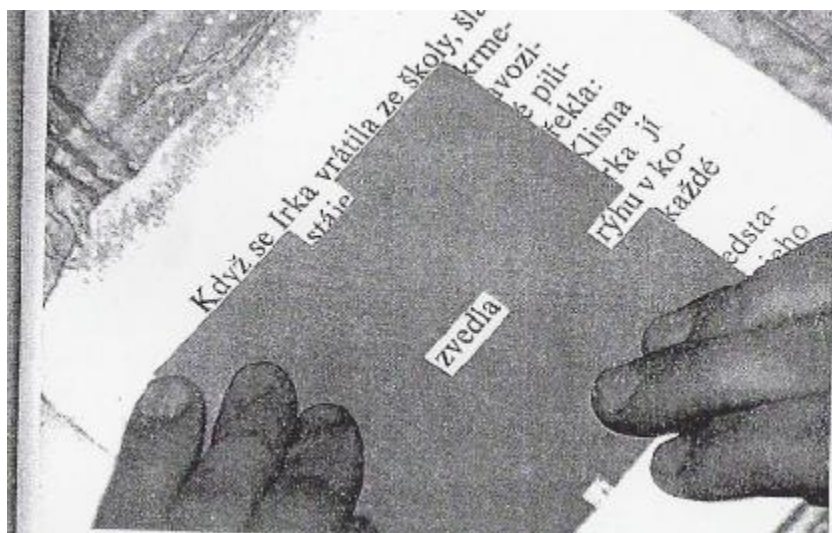
a) Dítě nacvičuje rychlé postřehnutí jednotlivých slabik.



b) Dítěti postupně text odkrýváme. Nutíme je soustředit se na začátky slov a jeho překotné čtení „zdržujeme“.

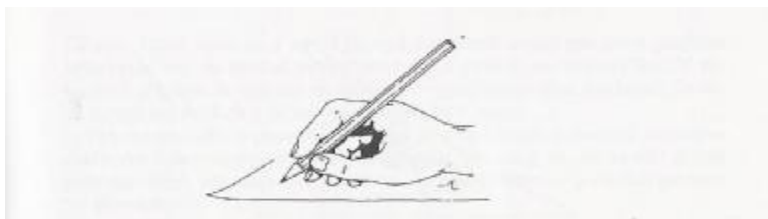


- c) Text postupně zakrýváme. Dítě „tlačíme“ kupředu, jeho čtení urychlujeme a cvičíme při tom i správný směr očních pohybů.

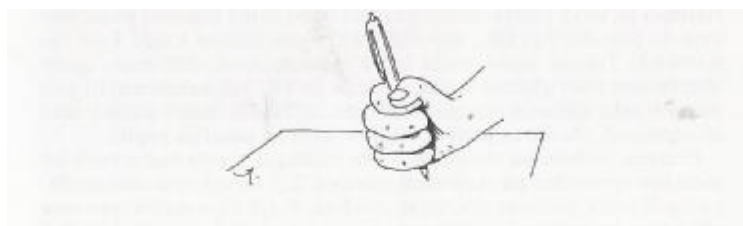


- d) Dítěti omezujeme rozsah vnímání, aby se soustředilo jenom na několik písmen a četlo „očima“ a ne „rozumem“. Odstraňujeme tak „hádání“.

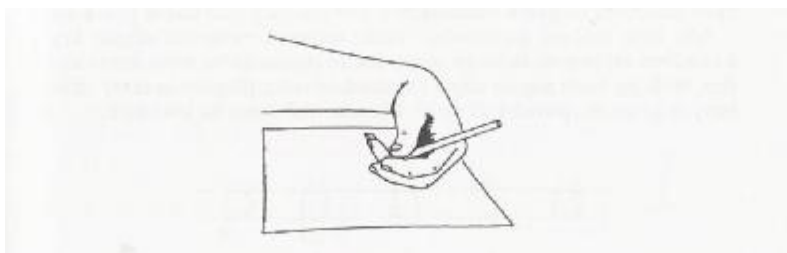
Příloha č. 11 – Ukázka držení tužky



Ideální držení tužky třemi prsty



Nesprávné držení tužky typu „dýka“



Nesprávné držení tužky typu „háček“ (časté u leváků)

Příloha č. 12 – Schéma pro kvalitativní hodnocení dyslektických poruch

1. Nepoznává dosud všechna písmena,
písmena sice poznává, je však nejistý, vzpomíná
2. Chyby převážně v začátcích slov,
chyby převážně ve středních partiích slov
chyby převážně v koncovkách
3. Chyby z artikulačních nejistoty, některá slova nemůže vyslovit, jakoby šlo o jazykolamy,
vyslovuje zkomoleně nebo s artikulačním tvarem slov dlouho zápasí.
4. Zaměňuje písmena tvarově blízka
 - a) písmena zrcadlová, např. b-d, a-e, t-j
 - b) písmena tvarově podobná, např. m-n, k-h
5. Zaměňuje kromě a-e i další samohlásky.
6. Zaměňuje písmena značící souhlásky zvukově blízké,
např. párové znělé – neznělé t-d, š-č.
7. Inverze
 - a) sledu písmen ve slabice (šíp-piš, les-šel, tašky-šátky atd.)
 - b) sledu slabik ve slově (samo-maso, vidí-diví)
 - c) kombinace a) a b) např. dohledu-odlehu
 - d) zvláštní případy inverzní, předskoky (tkaničky-tky,tknač...)
8. Vynechávky
 - a) písmen a slabik (nejčastěji koncovek)
 - b) celých slov
9. Přídavky
 - a) vkládá samohlásky do souhláskových skupin
 - b) přidává celá slova
10. Vztah ke smyslu čteného
 - a) neřídí se smyslem
 - b) řídí se částečně (chyby neopravuje)
 - c) dohaduje se podle smyslu – zaměňuje celá slova

d) dohaduje se podle smyslu – zaměňuje jen krátká pomocná slůvka – spojky, předložky,

zájmena apod.

11. Nejistota a těžkosti v syntéze písmen ve slabiku a slabik ve slova

12. Pomocné mechanismy při čtení

a) dvojí čtení

b) protahuje koncovky,

c) čte trhaně, zakloktává, opravuje se, vrací

Označujeme: x - vyskytuje se

xx - vyskytuje se často

xxx - vyskytuje se velmi často

Český jazyk – mluvnice

5. ročník

Září

1. Národní jazyk
2. Význam slov, synonyma a antonyma
3. Abeceda
4. Slabiky
5. Hlávky-souhlávky a samohlávky
6. Párové souhlávky
7. Slovní druhy
8. Pád, číslo, rod a vzor u podstatných jmen
9. Pravopis podstatných jmen
10. Slovesa – osoba, číslo, čas a způsob
11. Skladební dvojice
12. Podmět holý, rozvité, několikanásobný a nevyjádřený
13. Shoda přísudku s podmětem
14. Věta jednoduchá, souvětí
15. Vzorec souvětí

Říjen

1. Stavby slova
2. Souhláskové skupiny na styku předpony nebo přípony a kořene slova: od-, pod-, před-, bez,
roz-, s-, z-, vz-
3. ob-, v-. Skupiny bě/bje, vě/vje, pě, mě/mně
4. -ny, -ní
5. -ský, -ští

Listopad

1. Vyjmenovaná slova
2. Souhrnná cvičení na psaní slov s i, í a y, ý po obojetných souhláskách

Prosinec

1. Slovní druhy
2. Podstatná jména – pád, číslo, rod a vzor
3. Pravopis podstatných jmen

Leden

1. Pravopis podstatných jmen
2. Přídavná jména
3. Druhy přídavných jme – tvrdá, měkká, přivlastňovací
4. Pravopis přídavných jmen, skloňování přídavných jmen tvrdých

Únor

1. Změny souhlásek před koncovkou - í
2. Skloňování přídavných jmen měkkých
3. Zájmena
4. Druhy zájmen
5. Tvary zájmen já, ty se

Březen

1. Tvary zájmen my, vy
2. Číslovky
3. Druhy číslovek
4. Skloňování číslovek dva, oba, tři, čtyři, pět
5. Slovesa a jejich tvary
6. Shrnutí
7. Časování sloves
8. Přítomný čas

Duben

1. Budoucí čas
2. Minulý čas
3. Tvary rozkazovacího způsobu
4. Tvary podmiňovacího způsobu
5. Opakování

Květen

1. Skladba
2. Věta, skladební dvojice
3. Základní skladební dvojice a určovací skladební dvojice
4. Podmět a přísudek
5. Podmět holý, rozvitý, nevyjádřený, několikanásobný
6. Příklad slovesný
7. Příklad jmenný se sponou
8. Shoda přísudku s podmětem

Červen

1. Shoda přísudku s podmětem
2. Souvětí
3. Řeč přímá a nepřímá
4. Opakování učiva

Příloha č. 14 – Dotazník pro žáka

Sebehodnocení školní práce a vztahu ke škole

- | | |
|--|--------------|
| 1. Myslím si, že moje školní práce je dost špatná | ano někdy ne |
| 2. Učení mi připadá těžké (ČJ, M) | ano někdy ne |
| 3. Uvabujeme, když musím nad úkolem moc myslet | ano někdy ne |
| 4. Škola mi kazí náladu | ano někdy ne |
| 5. Ve škole se bojím, že dostanu špatnou známku | ano někdy ne |
| 6. Písemka mi trvá déle než ostatním, potřebuji víc času | ano někdy ne |
| 7. Učení mě rychle unaví | ano někdy ne |
| 8. Ve škole mi jde všechno lehce, bez potíží | ano někdy ne |
| 9. Většina dětí ve třídě se učí lépe než já | ano někdy ne |
| 10. Sám(a) si myslím, že na učení moc nejsem | ano někdy ne |
| 11. Nad učením je mi často smutno | ano někdy ne |
| 12. Mám rád(a) úkoly, nad kterými se musí myslet | ano někdy ne |
| 13. Patřím asi mezi nejbystřejší žáky ve třídě | ano někdy ne |
| 14. Zkoušení ve třídě neznervózňuje | ano někdy ne |
| 15. Ze školy mám strach, nejraději bych tam nešel | ano někdy ne |

Příloha č. 15 - Dotazník pro rodiče a učitele

Hodnocení školní práce žáka a jeho vztahu ke škole

- | | |
|---|--------------|
| 1. Myslím si, že se naučí dost lehce a rychle i těžkou látku | ano někdy ne |
| 2. Myslím si, že jeho(její) školní práce je dost špatná | ano někdy ne |
| 3. Myslím si, že mu (jí) učení připadá dost těžké | ano někdy ne |
| 4. Myslím, že je rád (a), když mu (jí) s učením někdo pomůže | ano někdy ne |
| 5. Myslím si, že v úkolech bývá mezi spolužáky jedním z prvních | ano někdy ne |
| 6. Zda se mi, že ho (ji) unavuje, když musí nad úkolem víc myslet | ano někdy ne |
| 7. Myslí si, že se při ústním zkoušení neumí dobře vyjádřit | ano někdy ne |
| 8. Myslím si, že ho (ji) škola trápí a jde na nervy | ano někdy ne |
| 9. Myslím si že má strach ze špatných známek | ano někdy ne |
| 10. Myslím si, že je při písemné práci pomalý(á) | ano někdy ne |
| 11. Myslím si, že ho (ji) učení rychle unaví | ano někdy ne |
| 12. Myslím si, že mu (jí) jde všechno lehce, bez potíží | ano někdy ne |
| 13. Myslím si, že se většina dětí ve třídě učí lépe | ano někdy ne |
| 14. Myslím si, že nemá dostatečné předpoklady a nadání k učení | ano někdy ne |
| 15. Myslím si, že předpoklady má ale potřeboval(a) by se lépe připravovat | ano někdy ne |
| 16. Myslím si, že mu (jí) nad učením do pláče | ano někdy ne |
| 17. Myslím si, že má rád(a) úkoly, nad kterými musí přemýšlet | ano někdy ne |
| 18. Myslím si, že mívá strach ze zkoušení | ano někdy ne |
| 19. Myslím si, že mívá ze školy strach | ano někdy ne |

Zajíček

A	slov
ř.	11
1 Sotva se naučil běhat, už prosil maminku, aby mohl jít na	19
2 procházku. Sluníčko hřálo, ptáčkové zpívali a zajíček vesele	29
3 poskakoval. Byl rád, že si může sám, bez dohledu prohlédnout	41
4 vše, co se mu líbí. Pořád nové věci nacházel — už toho měl	51
5 plnou hlavičku a těšil se, že bude mamince vypravovat o veli-	62
6 kém ptáku, o květinách, o včelách a suncích. Sedl si na bo-	72
7 beček a přemýšlel: »Jak je vše krásné! Pole, lesy, luka —	82
8 všechno je mi přístupné. Jen přijdu a mohu hodevat tu nej-	92
9 jemnější travičku. Čeho se bát? Maminka mi sice říkala, abych	103
10 daleko nechodil — cožpak mě někdo chytí? Jsem tu již tak	113
11 dlouho — a nic. Že nevím cestu zpět? Tady kol potůčku pěšin-	125
12 kou vzhůru k lesu a tam v širém poli jsou naši.« Spokojeně	135
13 se usmíval. Tu slyš! — Zaštěkal pes. Ještě nikdy ten hlas	144
14 neslyšel. Věděl však hned, že mu nepřináší dobrou zvěst. Rá-	153
15 zem zapomněl na vše. Nevěda kam běžel, běžel pryč... Upoce-	164
ný, udýchaný, zastavil se pod vysokou stráň, za níž už zapa-	175
dało sluníčko. Smrákalo se. Tu se v něm ozvala touha po domově.	184
Kam jít? Kde jsem? Div, že nezaplakal. Strach, nejistota pro-	194
vázely ho na cestě domů. Šel nazdařbůh. Konečně přišel k po-	204
tůčku, kde už na něj čekala maminka. Měla strach, kde tak	215
dlouho vězl, a šla ho hledat. Ani nemukal. Jen srdíčko mu ra-	224
dostí poskočilo, když hopkal vedle maminky, která ho bezpečně	235
vedla domů. »Jak se ti venku líbilo?« ptala se ho maminka.	245
»Je to krásné — maminko — ale u tebe je přece lépe.«	

Otázky: 1. Oč prosil zajíček maminku? 2. Jaké bylo počasí? 3. Z čeho měl zajíček radost? Nač se těšil? 4. Co na své cestě nacházel? 5. Komu se těšil, že bude vypravovat? 6. A o čem bude vypravovat mamince? 7. Jak si sedl? 8. O čem přemýšlel? 9. Co mu sice říkala maminka? 10. Báł se zajíček, že ho někdo chytí? 11. Věděl, kudy by měl jít zpět? 12. Kde měli byt jeho rodiče? 13. Ale tu slyš! — Jaký zvuk se to ozval? 14. A co zajíček hned věděl? 15. A co tedy udělal?

Příloha č. 17 – Ukázky normy využívané při vyšetření čtení

Článek Zajíček
Tabulka k převodu hrubých skóre rychlosti čtení na ČQ

tř.	st.	-70	71-75	76-80	81-85	86-90	91-95	96-100	101-105	106-110	111-115	116-120	121-125	126-130	131-
1.	3.	1-	5-	8-	10-	12-	16-	20-	25-	32-	39-	46-	53-	60-	67-
2.	1.	1-	6-	12-	18-	24-	31-	39-	47-	55-	63-	71-	77-	84-	91-
2.	2.	1-	13-	20-	27-	34-	42-	50-	58-	63-	68-	73-	80-	87-	94-
2.	3.	1-	16-	22-	29-	36-	43-	51-	59-	66-	72-	78-	86-	93-	100-
3.	1.	1-	35-	40-	46-	51-	56-	61-	66-	77-	80-	89-	99-	104-	109-
3.	2.	1-	37-	44-	50-	57-	64-	72-	80-	88-	96-	104-	111-	118-	125-
3.	3.	1-	39-	45-	51-	58-	66-	75-	83-	91-	98-	105-	112-	119-	126-
4.	1.	1-	41-	47-	53-	59-	69-	80-	91-	100-	108-	117-	121-	125-	128-
4.	2.	1-	41-	47-	53-	60-	71-	82-	94-	104-	113-	122-	126-	129-	133-
4.	3.	1-	41-	47-	54-	61-	72-	84-	96-	105-	114-	123-	126-	130-	133-
5.	1.	1-	51-	59-	67-	75-	83-	92-	100-	108-	116-	124-	128-	131-	135-
5.	2.	1-	53-	60-	68-	76-	85-	94-	102-	110-	117-	124-	128-	131-	135-
5.	3.	1-	54-	61-	68-	76-	85-	95-	105-	112-	119-	125-	129-	132-	135-
6.	1.	1-	54-	63-	72-	81-	89-	98-	107-	114-	120-	126-	132-	139-	146-
6.	2.	1-	55-	64-	73-	82-	90-	99-	108-	117-	126-	135-	139-	144-	148-
6.	3.	1-	55-	65-	76-	86-	96-	107-	118-	125-	131-	137-	144-	150-	156-

Školní dotazník

pro žáky se specifickými poruchami učení

Dotazník je určen pro potřeby PPP. Prosíme o zodpovědné vyplnění třídním učitelem ve spolupráci s dyslektickým asistentem a zaslání do PPP.

Dotazník shromažďuje poznatky o žákovi, kterému byla již PPP udělena diagnóza SPU.

Slouží jako jeden z podkladů k odbornému psychologickému a spec. pedagogickému vyšetření, resp. k ambulantně prováděné reedukaci v PPP. K vyšetření jsou dále potřebné školní materiály – zejména pracovní sešity z jazyka českého a matematiky, prosíme tedy o jejich poskytnutí rodičům doprovázejícím dítě k vyšetření.

Jméno a příjmení žáka.....
Datum narození.....bydliště.....
Škola.....třída opakoval/a třídu.....

Poslední školní klasifikace

Český jazykMatematika..... Vlastivěda.....C. jazyk.....
Dějepis.....Zeměpis.....Fyzika.....Chemie.....

Žák je: a) zohledňován b) individuálně integrován c) dochází do specializované dyslektické třídy
d) realizován podpůrný program

Datum ukončení platnosti doporučení k integraci.....

Typ péče na škole

Docházka do dyslektického kroužku ano ne

zde reedukace :

a) individuální – kdy : před vyučováním, po vyučování, v průběhu výuky, věnovaný čas týdně.....

b) skupinová - počet žáků ve skupině kdy: před vyučováním , po vyučování, v průběhu výuky,
věnovaný čas týdně.....

V dyslektickém kroužku se provádí převážně: a) reedukace b) doučování

DK vede (jméno)..... - speciální pedagog, dyslektický asistent
s odpovídajícím proškolením - akreditovaný program (poslední proškolení kdy, kým.....)
třídní učitel, učitel ČJ (bez proškolení), jiný vyučující v kombinaci s
reedukací v PPP.

ZŠ provádí nápravu na podkladě a) doporučení obsažených ve spec. ped. a psychol. vyšetření, b) dle
dalších konzultací s PPP, c) převážně dle vlastních zkušeností a ověřených postupů, d) kombinací
přístupů.

Zprávy z odborných vyšetření jsou informačně pro nápravu dostačující, nedostačující, postrádající tyto
náležitosti, pro nápravu potřebné.....

Spolupráce s rodinou

Zadává DK spec. domácí cvičení ne ano (četnost).....
Rodiče zváni ke konzultacím do DK ne ano (četnost).....
Aktivní dopomoc rodičům v nápravě spec. obtíží dítěte ne ano (kým)

Povahové rysy – pohybový klid-neklid, trpělivost-netrpělivost, sebeovládání-impulzivnost, emoční vyrovnanost, náladovost, převažující nálada, smutek, radost, sebejistota, nedostatek sebe důvěry, převaha aktivity-pasivity, nervozita (za jakých okolností), úzkostnost, odvaha, bojácnost, nápadné rysy, tiky, nutkavé chování, ...:

Sociální adaptace – vztah/chování k pedagogům, respektování autority, požadavků na kázeň, vztah/chování k vrstevníkům, sociální pozice ve školní skupině, druhými přijímán-odmítán, družnost, uzavřenost, snaha vést druhé, schopnost-neschopnost prosadit se, podřítit se, přizpůsobit, podbízející chování, oběť šikanování, nápadnosti v chování, nežádoucí projevy (agresivita, šikanování druhých, lhaní, krádeže, ...):

Chování během vyučování – snaha, spolupráce s učitelem, zájem-nezájem (které předměty), aktivita-pasivita, vyrušování (jak), kvalita a délka soustředění, samostatnost-nesamostatnost, vytrvalost při činnosti, pečlivost, pracovní tempo, rychlost-pomalost reakcí, ctižádostivost, reakce na zvýšenou zátěž, na pokárání, na neúspěch, úniky z výuky, záškoláctví ...:

Vyjadřovací schopnosti, pohotovost verbálního vyjadřování, slovní zásoba (bohatost-chudost, přiměřenost, zvláštnosti), kvalita výslovnosti, poruchy řeči, nemluvnost, zábrany v komunikaci, ...:

Zvládání učiva – chápání nové látky, pravidelnost/dostatečnost domácí přípravy, podržení naučeného v paměti. **Nejvýraznější obtíže** (v jaké oblasti, jak se projevují):

Doposud realizované formy zvýšené pomoci ze strany školy - větší míra individuálního vedení v hodině, umožňování pomalejšího tempa při práci, snížené nároky (v čem), doučování, zvláštní úkoly, dyslektický kroužek, individuální výukový plán ...:

Silné stránky dítěte, dobré povahové vlastnosti, zvláštní schopnosti, dovednosti aj.:

Zájmy, oblíbené činnosti, kroužky:

Návrh školy (opakování ročníku, dodatečný odklad ŠD, specializ. třída, změna školy, jiné):

Psychologické vyšetření by mělo zodpovědět tuto hlavní otázku:

Cílem psychologického poradenského rozhovoru s rodiči by mělo být:

Vyplnil/a:

PRACOVNÍ SEŠIT

do českého jazyka

5. třída



Určeno nejen pro dyslektiky

Doležalová Lada

Přísloví:

S chutí do toho, půl je hotovo.



OBSAH:

Úvod	3	Zájmena	84
Opakování	5	Zájmena osobní	88
Stavba slova	11	Číslovky	92
Slova příbuzná .....11		Skloňování číslovek	97
Kořen slova, předponová a příponová část.....13		Základní skladební dvojice, Základní větné členy	100
Předpony	18	Podmět vyjádřený	104
Předpony od-, nad-, pod-, před-.....18		Podmět nevyjádřený	107
Předpony bez-, roz-.....20		Přísudek slovesný	110
Předpony s-, z-, vz-.....22		Shoda přísudku s podmětem	113
Předpony s-, se-, z-, ze-, vz-, vze-.....24		Věta jednoduchá, souvětí	116
Předpony ob-, v-, o-.....25		Interpunkce u řeči přímé	122
Skupiny bě-/bje-, pě-, vě-/vje-, mě-/mně-...27		Metodické poznámky	127
Dělení slov	30	Seznam použité literatury	132
Vyjmenovaná slova	33		
Vyjmenovaná slova po B.....33			
Vyjmenovaná slova po L.....36			
Vyjmenovaná slova po M.....38			
Vyjmenovaná slova po P.....41			
Vyjmenovaná slova po S.....43			
Vyjmenovaná slova po V.....46			
Vyjmenovaná slova po Z.....49			
Pravopis y/i po obojetných souhláskách	51		
Tvarosloví – slovní druhy	54		
Podstatná jména	60		
Přídavná jména	70		
Slovesa	75		
Podmiňovací způsob	80		

Úvod

Pracovní sešit obsahuje 23 kapitol. Kapitoly jsou sestaveny podle osnov českého jazyka (ČJ) pro 5. třídu a vycházejí také z učebnic ČJ pro 5. ročníky. Pracovní sešit je sestaven tak, aby doprovázel žáka 5. ročníku po celý rok předmětem český jazyk.

Pracovní sešit je určen nejen k frontální práci v hodinách na základních školách, ale také k práci individuální nebo ve skupině. Textů je možno použít i k zadávání domácích úkolů pro samostatnou práci žáků, případně pro práci rodičů s dětmi. Pracovní sešit slouží jako pracovní materiál. Žáci plní jasně formulované úkoly a píšou přímo do listů. Do sešitu mohou dokreslovat obrázky, dopisovat slova, barevně či jinak graficky zvýrazňovat obtížná slova nebo obtížně cvičení.

Tento pracovní sešit je určen nejenom dyslektikům, žákům se SPU, ale mohou s ním pracovat i nedyslektické děti, děti bez SPU.

Dyslexie neboli specifická porucha čtení patří mezi nejznámější a nejčastěji studované specifické poruchy učení. Dyslexie nejzávažněji ovlivňuje školní úspěšnost dítěte. Specifické poruchy čtení bývají označovány jako závažné nevysvětlitelné opoždění ve čtení, vyskytující se u průměrně nebo nadprůměrně inteligentních dětí. Čtení je konkrétní postiženou dovedností. Při této poruše je úroveň čtení výrazně nižší než všeobecná inteligence. Mluví-li se o dyslexii, myslí se tím i specifická neschopnost dítěte rozkládat slova v hlásky a tyto hlásky převádět na písmena a zapisovat je, dále specifická neschopnost dítěte diferencovat slova ve větě nebo i vůbec neschopnost naslouchat mluvené řeči, řeč vnímat a rozumět jí.

K dyslexii se přidružuje také dysgrafie neboli specifická porucha psaní, jakožto grafického projevu. Dysgrafie postihuje grafickou stránku písemného projevu dítěte, osvojování tvarů jednotlivých písmen. Dysortografie je specifická porucha pravopisu, která se často vyskytuje ve spojení s dyslexií a dysgrafií.

K těmto obtížím bylo přihlédnuto při tvorbě této pomůcky. Pro snadnější čtení, rychlejší a lepší orientaci je vše psáno větším písmem, také jednotlivé řádky, tabulky jsou větší a dostatečně prostorné pro písemný projev žáka. Jednotlivé zadání a nadpisy kapitol jsou psány co nejstručněji a nejsrozumitelněji, aby tito žáci hned pochopili, jak mají úkoly plnit, jak postupovat.

Každá kapitola je zakončena hravou formou, např. hádankami, křížovkami, příslovím, tajemným dopisem, cvičením podporující orientaci v textu, na mapě, ale také dyslektickými cvičeními, např. analýzou slov. Tyto hravé formy a doplňovací cvičení, které ukončují každou kapitolu, by měly žáky motivovat do další činnosti s tímto pracovním sešitem.

Důležitou roli hraje také využití barev pro zvýraznění různých částí textu i jednotlivých pojmů. Každá kapitola je pro snazší orientaci a větší přehlednost odlišena jinou barvou. Využitím barev se pracovní listy stávají pro žáky přitažlivějšími. Přispívají k tomu i barevné obrázky, které doprovází texty.

Pracovní listy ulehčí a urychlí práci nejen učitelům, ale i žákům. Učitelé nemusí vymýšlet cvičení k probírané látce, ale sáhnou po cvičeních v tomto pracovním listu. Stačí, když si v obsahu najdou téma probírané látky.

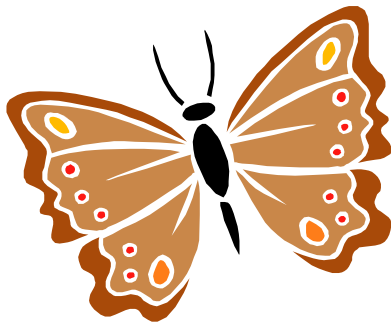
Práce bude ulehčena také žákům dyslektickým a se SPU. Většina žáků takto postižených nejen pomalu čte, ale i pomalu píše. V pracovní sešitě jsou proto také vloženy doplňovací texty, do kterých se pouze vpisují dané výrazy nebo písmena. Tito žáci se nemusí zdržovat přepisováním cvičení, což jim může činit potíže a zpomalovat jejich tempo. Nebylo by vhodné, aby tento pracovní sešit byl tvořen jen doplňovacími cvičeními, proto je zde také uvedeno několik písemných úkolů. Dítě díky přepisu nad daným jevem více přemýšlí, uvědomuje si ho a dostává si ho tak do svého podvědomí.

Velký důraz je kladen na to, aby jednotlivá cvičení daného tématu žák nepřeskakoval, ale postupoval tak, jak jdou za sebou. Důvodem je, že jsou cvičení vytvořena a řazena za

sebou podle stoupající náročnosti a na základě postupného osvojování učiva žákem, které by mělo být tímto postupem snadnější.

Žák může pracovat samostatně, je ale vhodné, aby mu s přečtením a vysvětlením zadání pomohl učitel nebo rodič.

Tyto pracovní listy je vhodné využít po úvodním seznámení se s učivem, k jeho procvičení a lepšímu porozumění, později jeho zopakování a upevnění.



OPAKOVÁNÍ

1. K daným slovům uveďte co nejvíce slov významem podřazených.

pečivo – *rohlík, chleba, dalašánek, pletýnka, makovka*

lék -

obilí -

ryba -

rostlina -

motýl -

zimní sporty -

sdělovací prostředky -

nářadí -

domácí elektrospotřebiče -

(Balkó, Zimová, 1994)



2. Vyhledej slova souřadná a uveďte k nim slovo významem nadřazené.

stříbro - _____

tvaroh - _____

trubka - _____

plachetnice - _____

buben - _____

měď - _____

kajak - _____

sýr - _____

basa - _____

železo - _____

jogurt - _____

podmáslí - _____

klavír - _____

kánoe - _____



Slova nadřazená

stříbro -kov.....

tvář -

trubka -

plachetnice -

buben -

měď -

kajak -

sýr -

basa -

železo -

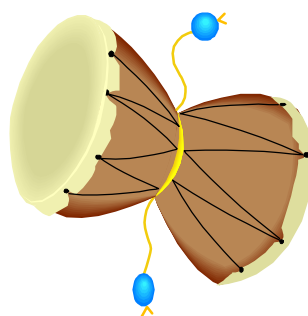
jogurt -

podmáslí -

klavír -

zlato -

kánoe -



3. Vyhledejte v textu dvojice synonym.

poručit, okolo, úsměv, toaleta, protože,
silnice, sourozenec, džbáněk, mléko,
záchod, kakao, poněvadž, jezero,
konvička, smích, přímý, kolem,
od nepaměti, přikázat, bratr, silnice,
cvička, rovný, odedávna, pěšina, střevíc



Dvojice vypiš

- poručit – přikázat bratr - sourozenec
-
-
-
-
-
-

4. K uvedeným slovům najděte co nejvíce synonym.

jasně - _____

rvačka - _____

šetřit - _____

zuřivý - _____

odejít - _____

hrozně - _____

jednou - _____

radovat se - _____

odolat - _____

potížit - _____

nespravedlivý - _____

trochu - _____

zvláštní - _____

5. Vyhledej dvojice slov opačného významu

pravý, tichý, ztratit, sem, ostýchavý, vpřed, velký, snadný,
hlasitý, najít, zavraždit, smělý, obtížný, tam, zpět, vysušit

pravý - ...*levý*.....

snadný -

tichý -

hlasitý -

ztratit -

najít -

sem -

zavraždit -

ostýchavý -

smělý -

vpřed -

obtížný -

velký -

tam -

zpět -

vysušit -



☺ **HÁDEJ!** Doplně slova do tabulky vodorovně.
Zkus to i svisle dolů.

R		
	O	
		K



1. řádek – leze pozpátku
2. řádek – opak dne
3. řádek – seju, seju ...

(Treuová, 1994)

STAVBA SLOVA

Slova příbuzná

1. Příbuzná slova v obou sloupcích spoj čarou.

smyčec
lýkovec
sýrový
krajíc
strojník
hvězdář
střední
rybář

lýko
krajíček
hvězda
smýkat
středisko
rybník
sýr
strojek

(Treflová, Jahnová, 1997)

2. Vyhledejte slova, která do řad slov příbuzných nepatří. Tyto slova podtrhněte.

dar, dárek, darovat, drahokam, darovaný
sadař, sazenic, saze, přesadit, výsadba
kruh, kolečko, kružítka, kroužek, kroužit
vyobrazený, nakreslený, kreslit, výkres, kresba
šaty, ošacení, oděv, šatník, šatnářka

(Styblík, Dvořáková, Ondrášková, 1996)

3. K daným slovům přiřaď po třech slovech příbuzných.

škola

hra

psát



4. Najdi co nejvíce příbuzných slov ke slovům.

	hod	
la	hod	ný

	stroj	

	les	



Kořen slova, předponová a příponová část

1. Označte barevně kořen slova.



Věže
Věžák
Věžička
Vížka

Střecha
Střechýl
Přístřešek
Stříška

2. Najděte slova se stejným kořenem a vypište je.

Divizna

Moje prateta bydlí v Podivíně, není však podivínka, je jen bylinářka. V létě jsme spolu sbírali za vsí květ divizny. Ta vysokánská květina kvete, jako by na vás koukala mnoha očima, takže vypadá udiveně. Sotva jí některé z očí odkvetou, hned pootevře další. Má můj obdiv, je krásná, a navíc je to léčivá bylina, z jejích sušených okvětí se vaří čaj proti kašli. Člověk se ani nediví, že se potom prateta nad hrnek čajového léku zabásnila:
„Divizna – divy zná“



3. Ze základových slov tvořte slova odvozená.

a) Odvozujte slova příponami



venkov -

(-ský, -an, -anka)

ředitel -

(-ský, -ka, -na)

stavb/a -

(-ař, -ařský)

doruč/it -

(-ovatel, ený)

b) odvozujte slova předponami

cestovat -

(od-, při-, vy-)

vařit -

(vy-, za-, pře-, u-)

dávat -

(na-, za- při-, u-)

4. Doplňte i/y. Ve slovech vyznačte barevně slovotvorný základ a označte, čím byla slova odvozena.

a) příponou b) předponou c) předponou i příponou

nábytek – náb_tková a)	nab_tkářský a)	
dobytek – dob_tkář	dob_tkář	dob_tčí
povyk – pov_kující	pov_kovat	nepov_kuj
naděje – nadějný	beznadějný	beznadějně
laskavý – laskavě	laskavost	laskavec
mlynář – ml_nářský	ml_nářka	ml_nářova
cestovat – cestovatel	ml_nářska	ml_nářová
červený – červenat se	začervenat se	zčervenat
	červeně	

5. Z daných základových slov tvořte slova odvozená. Označte barevně slovotvorný základ.

Odvozujte příponami: např. –ství, - ský, -stvo, -ní, - an, - ně

rybář -

venkov

učitel -

rychlost -



Odvozujte předponami: např. ne-, pře-, vy-, od-, na-, roz-,

veliký-

stříhat -

táhnout -

letět -

(Štroblová, Benešová, 1996)

☺ Napiš slova tam, kam patří!

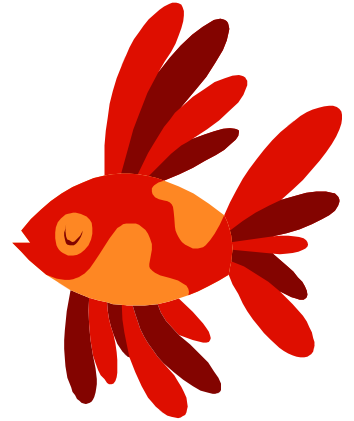


Mirek....., jestli má jít brusli
nebo psát domácí úkol.
K vážení potravin je nutná přesná
.....
„.....maminko“, píše malá
Alenka.
..... kolem hřiště měří 300 m.
Moje kamarádka je nemocná.
Paní učitelka byla včera velmi
Olomoucké syrečky mám

váha
ráda
Míla
váhá
drahá
dráha
milá



PŘEDPONY



1. Odvozujte slova předponami.

cestovat -

(od-, při-, vy-)

vařit -

(vy-, za-, pře-, u-)

mrznout -

(na-, za-, při-, u-)

dávat -

(pro-, vy-, za-, pře-, v-, u-, od-, při-, vz-)

(Štroblová, Benešová, 1996)

Předpony od, nad, pod, před

2. Uved'te slova s danými předponami a napište je.

od- chovat, díl, dělit, dech, vzdávat, pnout

nad- časový, průměr, poručík, řízený, jít, psaný

pod- chod, kožní, daný, důstojník, zítra, tnout
před- zpěv, honit, poslední, platit, hrát, vším

3. Předpony ve slovech označte barevně.

odpad	nadhled	podkova	představa
odběr	nadávka	podotknout	předávat
odříct	naděje	podvýživa	předběžný
odklopit	nadzvukový	poděsit	předěl
odklad	nadílka	poddám se	předepsat
odeznít			
oddělení			

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



Předpony bez-, roz-

4. Doplňte předpony bez-, roz-, vz-.

___štípané dříví, ___pečný domov, ___starostné dětství,
v___chopit se, ___sypaná mouka, je ___větrí, zůstal ___ práce,
Petr se ___stonal, drak se ___náší, ___žhanená kamna, soud
vynesl ___sudek, ___křídlý hmyz, ___pustilý kluk,
___chybný úkol, ___cuchané vlasy, mlha se ___ptýlila,
maminka se ___dychla, sníh brzy ___tál, milá ___pomínka,
___svít' si lampičku.

(Štroblová, Benešová, 1996)



5. Jaký? Jaká? Jaké? Vytvoř slova pomocí předpony bez- .

člověk bez citu	...bezcitný.....
dědeček bez vousů	.....
úkol bez chyby	.....
výrobek bez vady	.....
strom bez listů	.....
hmyz bez křídel	.....

událost bez významu

strava bez masa

pračka bez poruchy

mládež bez starostí

nebe bez hvězd

děťátko bez zubů



6. Daná slova přepište a oddělte předpony
bez-, beze- a roz-, roze-.

bezzubý, bezzásadový, bezúčelný, bezúhonný, bezútěšný,
bezesný, bezectný, bezelstný, bezejmenný,
rozzářit, rozzlobit, rozezlený, rozezpívat, rozezvučet, rozeslat,
rozestoupit, rozestavět, rozemlít, rozevřít

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková)

Předpony s-, z-, vz-

7. Vypište slova s předponami s-, z-, vz- do sloupců.

Vzpomínky na léto

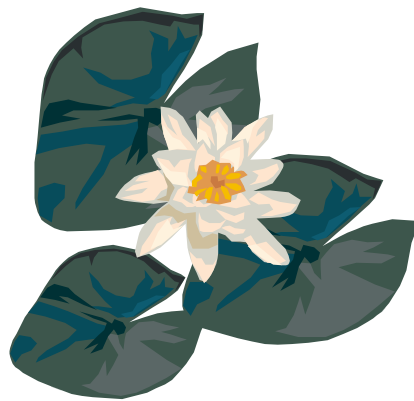
S koncem prázdnin **skončil** i skautský tábor. Naposled jsme **shlíželi** z temene hory do údolí. Z řeky zněl pod **zčernalým** nebem splav. Ze **zkalené** tůně svítily na dálku lekníny. Jen pomněnky, tak **srostlé** se zdejšími svahy, se v šeru **ztrácely**. Lenka, dívka ze **vzdáleného** města, mi však na rozloučenou jednu našla. Prý u nich v kraji někdy říkají pomněnce **vzpomínáček**. Jako by to i s pomněnkami bylo tak, že se dělí na kluky a holky a snad se i spolu **scházejí** a rozcházejí.

S-

Z-

VZ-

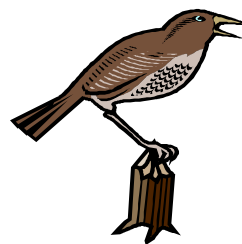
(Štroblová, Benešová, 1996)



8. K daným slovesům připojte podle smyslu předpony s-,z-, vz- . Slova přepište.

tyčit, tisknout, měnit, sílit, zelenat, barvit, plát, krotit, hodit, slábnout, pamatovat si, šedivět, sypat, zobat, táhnout, čítat, mlátit, rušit

9. Doplňte předpony s-, z-, vz-.



špačci se __létli, __bít poličku, __ředit šťávu, __balit zavazadlo,
obilí __klíčilo, __bírat houby, __hlížet k obloze, __nést věci
z půdy, __působit škodu, __točit se do klubíčka, letadlo se
rozjelo a __zlétlo, __valit se do trávy, __kusit štěstí

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)

Předpony s-, se-, z-, ze-, vz-, vze-

10. Doplňte předpony s-/se, z-/ze, vz-/vze-.

Rostlinky záhy __klíčily.

Výprava __stoupila do údolí.

Žraločí čelisti se prudce __vřely.

Nezapomeň tetě vyřídit ten __kaz.

•Obloha __temněla, __tmělo se,

__vedl se vítr a mořské vlny se mohutně __dmuly.

•Mirka __pívala ve školním __boru.

Horská bouda __hořela do základů.

__ejdem se v pět.

•__bal si svých pět švestek.

Poslouchali jsme poslední __právy.

•Nebud' líný a __hýbni se pořádně.

Ne__trácej naději.

Nic jsem s ním ne__vedli.

__kus nakreslit koně.



(Balkón, Zimová, 1994)

11. Doplňte podle smyslu y/i a předložky s- nebo z- a předpony s-, z-, vz-.

Přem__sl hraje v__borně šachy. Děti v__stupoval__ __ vlaku. Potok stéká __e svahu. Kluci hb__tě __hrabal__ všechno seno. Soused __padl __e stromu a zlom__l si nohu. Voda v řece se při povodni __kalila. Oheň prudce v__planul a suchá tráva se v__nítla. Alena strachy __bledla a třásl__ se jí ruce. Zámek __rezivěl, takže nešlo otočit kl__čem. __foukni tu sv__čku a ro__svíť lampu. Roztomilé kotě se v__hřívalo na sluníčku. Mravenci v pohádce po__bíral__ všechny perl__.

Škola v B__střici stojí bl__zko kostela. Roj včel se v__nesl jako černý mrak. Rodiče mi v__kázal__, že na ně mám čekat u škol__.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



Předpony ob-, v-, o-

12. Rozhodněte, která slova mají předponu ob-, předponu o- a která jsou bez předpony.

otec, otrhat, osm, občas, obraz, obědvat, objednat, obr, obránit, orel, obnášet, otřesný, obrousit, obuv, otékat, obtékat, oslovit, ocet, obytný, obnovit, obránce, obnos, oblýskat, obdélník , oblak.

Slova s předponou ob-

Slova s předponou o-

Slova bez předpony

13. Vyhledejte a vypište slova s předponou v-.

včela, včasný, vhod, vchod, všechno, všímat si, všívat, vtipný, vstoupit, vlak, vjíždět, vlasatý, vletět, vrtule, vlévat, vršek, vířit, vrchovina, vstup, vrstva, vrývat, vrána, vrážet, vrabec, voják, vlevo, vlna, vložit, váhat, vaříč



Slova s předponou v-

v/časný,

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)

Skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/ mně

14. Vypište do dvou sloupců slova s předponami ob-, v-, slova se slabikami bě, vě.

Náš pes

Včera jsem vedle vjezdu do garáže objevil opuštěného psa. Neměl obojek, třásl se a vypadal zbědovaně. Obětoval jsem peníze na zmrzlinu a objednal mu u stánku s buřty oběd. Zvedl svěšený ocas, jako by už věděl, že jsem se rozhodl pojmenovat ho Pírko a věnovat ho mamince. Ta řekla, že si dáreček ráda vezme, do péče ho dá ale mně.



Slova s předponami ob-, v-

Slova se slabikami bě, vě



15. Doplňte je nebo ě

Jirka dostal k narozeninám motokáru. To bylo radosti! Nejprve několikrát ob__l dvůr. Na své kon__ pod kapotou volal vijéé. Obratně se vyhýbal převislým v__tvím mamincina oblíbeného keře. Potom trénoval v__zd do garáže. I vý__zd z ní. Prostě se nemohl jízdy nasytit. Ale po chvíli volala maminka: „Jirko, dvůr můžeš ob__t už jen dvakrát, a pak domů, čeká tě ob__d.“

(Štroblová, Benešová, 1996)

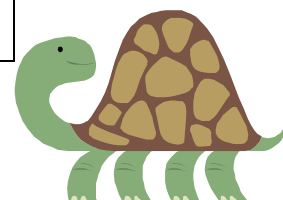
16. Rozhodněte, kde napíšete –ě- a kde –ně-

upřím__, samozřejm__, cílevědom__, strm__, osam__le,
náram__, vzájem__, prům__rně, um__le, m__síčně, zpam__ti,
sm__lý, příjem__, vyrozumí__la, zapom__tlivost, oněm__l,

prom__na, nedorozumí__ní, soukrom__, připom__l,
vým__na, dojem__, um__ní

(Balkón, Zimová, 1994)

☺ **Doplň chybějící slabiky názvů zvířat.**



ŽEL			
	LOK		
O			
AN		LO	
NO			ŽEC
CHO		NI	

Utvořte věty. V každé větě použij název jednoho zvířete.

(Trefová, Johnová, 1997)

Vyber si jedno zvíře a nakresli ho.

DĚLENÍ SLOV

1. Jak můžeme rozdělit tato slova podle slabik?

bezjaderný: **bez-ja-der-ný**

souhvězdí -

srdečný -

odpadkový -

postel-

dodnes -

lesklý -

předtucha -

uprostřed -

spisovně -

vyleštit -

nepoddávat se -

potřený -

obstojný - odchylka -

nezaopatřený -

tlumočník -

výslovnost -

zablýsknout -



2. Najděte nesprávně rozdělené slova, chybu odstraňte.

skal-natý, vý-skal, vys-vědče-ní, nev-děk, če-ština, sluneč-ník, nač-márat, hlá-skovat, be-zpráví, ce-stař, ma-sti-čka, vozid-lo, od-vá-žný, pí-smo, něk-do, sladkos-tmi, přene-chme

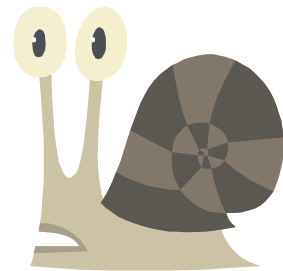


Oprava nesprávně rozdělených slov:

Skal-na-tý,

(Balkón, Zimová, 1994)

Pro radost



Hádanky

Je malý domeček,
má mnoho koleček
a veselý zvoneček.

Žádné nohy, čtyři rohy.
Vrty sem, vrty tam,
z místa přec nikam.

Jede, jede pán.
dům si nese sám

Sedí, sedí na střeše,
kouří, tabák nekřeše
a přece mu hoří



(budík, hlemýžď, dveře, komín)

OPAKOVÁNÍ VÝJMENOVANÝCH SLOV

Vyjmenovaná slova po B

1. Doplně i, í/y, ý. Přesvědč se o správnosti slov ve čtverečku, pokud najdeš chybu, podtrhni ji.

b_dlit, sb_rat, ub_tovna, krab_ce, ob_lí, b_ček, b_lina, ryb_čka, ab_, náb_tek, neb_dlí, Kob_la, vyb_ravý, dob_tek, zb_tek, váb_la, b_linkový, b_ty, b_lek, kab_net, b_strý, ob_vatelstvo, vyb_há, hřeb_k, nab_zet, b_stře, ub_tovna, ab_ste, odb_jena, kob_lky, B_strouška, nab_dka, ob_čej, náb_tkářství, vyb_ravý, kdyb_, b_tva, úb_tek, b_lý, hb_tě, b_č, holub_čka, Zb_něk, ob_vací.



obilí kobyla nábytek
bistře krabice kabinet
vybíhá obyčeje Bystrouška
aby vybíravý nabídka
ubytovna kobylinky bydlit nebydlí
býček byty bilinkový obilý
zbytek kdyby bílek
dobytek abyste bilina rybička
vábyla bystrý bylina
obyvatelstvo nabízet bitva odbíjená
úbytek bílý hbitě bič
holubyčka Zbyněk obývací

2. Doplň neúplná slova

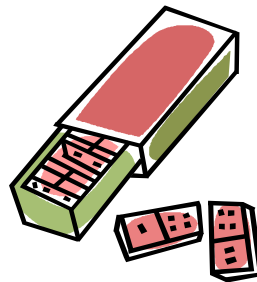
pohádková b_tost, přib_t prkno, ob_čejné povolání, sb_rka
známek, léčivé b_liny, hb_tě vystřelil, sb_rat papír, rozb_l
zrcadlo, horská b_střina, starob_lý hrad, b_lá stěna, nab_dka,
sníh z b_lků, dlouhý b_č, moje bab_čka, b_cí hodiny

b_dlíme ve městě, dřevěné b_dlo, b_linkový čaj, město
Přib_slav, sousedův dob_tek, zb_tek jídla, kab_na
k převléknutí, vyhraná b_tva, vesnické ob_dlí, lehké živob_tí,
nab_dka filmů, b_čí zápasy, dob_vat uhlí, b_lkové cukroví,
ob_vací místnost, zb_tečný přepych, krab_čka zápalek, dob_tí
hradu, b_ložravec

Na dřevěném b_dle viselo b_lé plátno. Krupob_tí zničilo lány
ob_lí. Koupili jsme do b_tu nový náb_tek. Dnes už nikdo
neb_dlí v rozb_tých chalupách. Sb_rání hub se mi líb_lo.
Viděli jsme b_ky, kob_ly i jiný dob_tek. B_lá holub_čka
usedla na okno. Hodiny odb_ly pět hodin. Přib_l obraz na zeď.
(Treuová, 1994)

😊 **Obrázek správně pojmenuj, slovo napiš.**

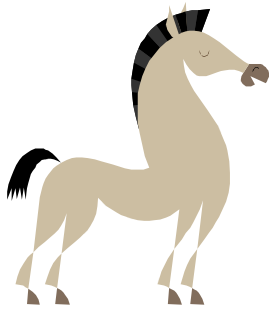
	R						
--	---	--	--	--	--	--	--





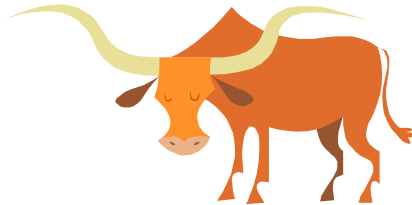
				č		
--	--	--	--	---	--	--

B		č
---	--	---

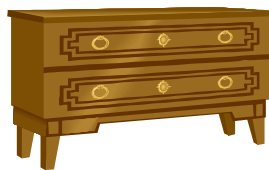
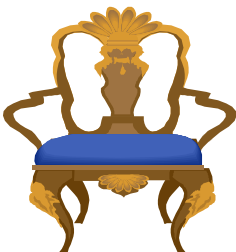


		B			
--	--	---	--	--	--

--	--	--



--	--	--	--	--	--	--



Vyjmenovaná slova po L

1. Doplně i, í/y,ý. Přesvědč se o správnosti slov ve čtverečku, pokud najdeš chybu, podtrhni ji.

pl_nový, l_ják, l_pový, ml_nek, l_tko, kl_ka, nepl_tvej, l_zat,
ul_ce, vzl_ká, hl_na, l_kožrout, ml_nář, pl_šový, L_bor,
sl_šel, l_čení, pol_nek, ml_nský, nedosl_chá, l_mec, l_stí,
upl_nulo, l_nka, nevzl_kej, l_stonoš, byl_ na bl_zku,
l_žování, l_ška, kol_nko, úkl_d, l_kový, vel_ce, bal_k, bl_ská
se, l_ný, l_dé, l_žař, sl_b, pl_seň, bl_ží se, L_dka, seml_t,
pel_něk.

mlýnek blýská se lýkožrout
slyšel listonoš klika
velice bilina blízko neplýtvej
lipový liják plíseň lýtko
líčení Libor balýk
lízat liška lyžování hlína
semlýt vzlyká límec
úklid blíží se mlynář nevzlykej
polibek listí ulyce
plynový peliněk lihový uplynulo
Lidka mlýnský linka
plyšový kolínka líný
lidé ližař slyb



(Treuová, 1994)

2. Doplni i, í/y, ý. Věty napiš.



L-ška se pl-žila kolem mysl-vny.

Začalo se bl-skat a b-lo sl-šet hřmění.

Dostal jsem k narozen-nám nové l-že.

Z mal-nového l-stí je dobrý čaj.

(Trefová, Johnová, 1997)

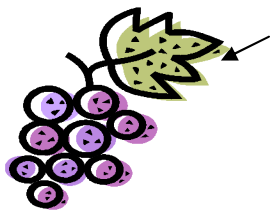
3. Doplni neúplná slova

stará l_pa, voda pl_ne, občas se zabl_skne, ml_nské kolo,
l_žařský zájezd, kvetoucí l_pa, l_toval L_du, bl_zký ml_n,
poraněné l_tko, jedna l_že, sl_šel vzl_kot, v_la v b_lém šatě,
spl_vající závoj, l_pový květ, obl_bený květ

l_skový oříšek, v dáli se zabl_sklo, bl_zká vesnice, spadané
l_stí, odvar z pel_ňku, sl_bený dárek, bl_ží se prázdniny,
sb_ráme mal_ny, l_dská práce, bl_skavý šperk, ml_t kávu,
pl_nulý provoz, pl_šové zvířátko, l_tostivý vzl_kot

(Treuová, 1994)

☺ **Obrázek správně pojmenuj, slovo napiš.**



L...

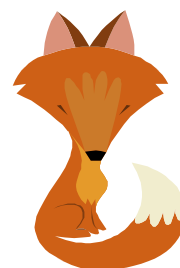


.L...

...L...



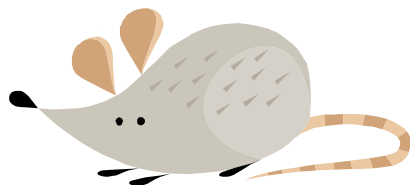
L....



Vyjmenované slova po M

1. Doplň i, í/y,ý. Přesvědč se o správnosti slov ve čtverečku. Pokud najdeš chybu, podtrhni ji.

m_dlo, om_tka, přem_šlej, Jarm_la, um_vat, sm_ch, m_ši,
m_ček, sm_čka, prom_slit, zm_je, Em_l, vým_sl, um_várna,
zam_kat, M_lada, sem_nka, m_č, m_le, m_lka, nám_tky,
nem_lý, zlom_slný, m-ska, sm_čec, m_sa, nesm_sl, km_n,
zm_zel, průsm_k, m_rná, přem_šlej, zm_tat se, vzpom_nka,
m_ska, om_l, zam_kat, vym_šlený, vesm_r, m_šlenka, m_sto,
hlem_žd', ulom_la, m_nuta, nab_lit, m_slivec



míček přemýšlej semínka zlomyslný zmítat se zmizel
zamykat Emyl miska Milada mýdlo mlíka mynuta
myší mísa omítka myšlenka smyčka smích
místo Jarmila přemíšlej hlemýžď
výmysl průsmyk promyslet ulomila zmije komín
mislivec míč nesmysl vzpomínka nemytý
vymyšlený Jaromír omil vesmír umývat

(Treuová, 1994)

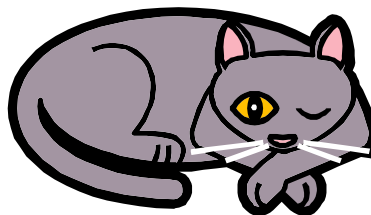
2. Doplně.

Em_l se nem_l!

Jiří Havel

Kocour Em_l
z města Sem_l
mňouká: „Dneska
jsem se nem_l.“

Jen ať si n_kdo nem_slí,
kd_by se kocouř_nem_li,
b_la by to věc nem_lá,
už nejenom pro Em_la,
ale pro celé Sem_ly.



3. Doplně. Věty napiš.

Kam_la je mam_nčin m_láček.

V zámku b_la mal_nká komůrka, která se zam_kala na zlatý kl_ček.

Co b_ste dělali, kd_b_ste měli hodně peněz?

Školn_ tabule se m_je m_cí houbou.

(Trefová, Johnová, 1997)

😊 **Obrázek správně pojmenuj, slovo napiš.**

--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--





Vyjmenovaná slova po P

1. Doplně i, í/y, ý. Přesvědč se o správnosti slov ve čtverečku. Pokud najdeš chybu, podtrhni ji.

p_tlák, netop_r, p_sař, kop_tko, op_ce, koup_l, p_šný,
klop_tal, dop_s, Pep_k, třp_t, zap_řila se, p_rko, pop_jí,
p_chá, p_šně, p_la, odp_kává, čep_ce, p_šťala, top_či,
p_tlovina, pap_rová, čep_řil se, nap_nat, p_smo, p_chá,
p_skovec, p_líř, třp_tí se, p_lný, p_tlák, nep_jte, p_snička,
netop_ří, p_škoty, šp_navé, sp_sy, kop_tnatci, p_la, šup_ny,
sp_sovatel, klop_tne, p_seň, p_voňky.

(Treuová, 1994)



třpyt spisovatel opice
písař pyšně čepýřil se
pivoňky pila papírová píchá
dopys kopýtko pytlík
zapýřila se píšťalka pila
popíjí spisy pilný
pýskovec pyšný pitlovina
koupit písmo pilíř čepice
klopýtal netopýří třpytí se topiči
napýnat kopytnatci netopýř
odpykává piškoty klopítne nepije
píseň pířko písnička Pepík Pitlák
píchá špinavé

2. Doplně věty a napiš je.

Pep_ka p_chla včela.

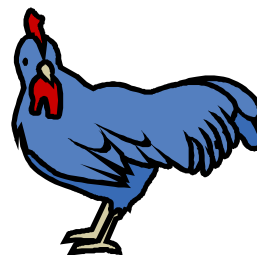
Nep_jte p_vo, p_jte raději m_nerálku.

P_tlovina je hrubá tkan_na na p_tle.

(Třefová, Johnová, 1997)

😊 **Obrázek správně pojmenuj, slovo napiš.**

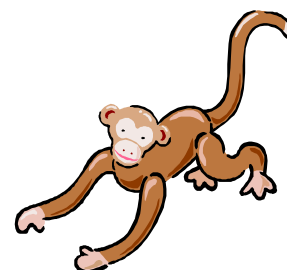
.....C.



.....



P.....



O.....

Vyjmenovaná slova po S

1. Doplň i, í/y, ý. Přesvědč se o správnosti slov ve čtverečku. Pokud najdeš chybu, podtrhni ji.

měs_c, us_chá, s_lný, s_korka, s_lnice, s_pe, dos_ta, us_ná,
zás_lka, s_ň, s_lónová, předs_ň, s_t'ovka, nas_tit, pos_lá,
nenas_tný, vys_lat, s_čí, pros_nec, s_rový, us_chá, s_ra,
s_dlišťě, s_pký, s_slí, s_láž, pos_pávat, s_ček, hlas_tý, os_ka,

s_pavý, s_korčí, s_tko, s_rup, s_čkovat, s_vý, s_loměr, ús_lí,
s_rový, S_mona, mas_tný, S_lvestr, pos_la, s_kot, s_lák.

silónová sídliště hlasitý
sýček sirup osika
síkorka předsíň síra
síťovka sýčkovat sítko
měsíc sypký syslí
Silvestr posypávat síň
sýkorčí silák silnice
sivý usichá siláž
sýpavý silný nasítit
posílá nenasytný siloměr
syrový zásilka Simona
prosinec vysýlat sype
syčí úsilí sýrový
posila masitý sykot
usíná dosita



(Treuová, 1994)

2. Doplně a výrazy napiš.

pára s_čí, s_rové maso, s_lný v_tr, pros_nec, s_pala zrn_
slep_cím, s_chravé počasí, poštovn_ zás_lka, smažen_ s_r,
pros_t s_tem, ochraptěl a s_pe

3. Doplň věty a opiš je.



Král měl tři s_n_.

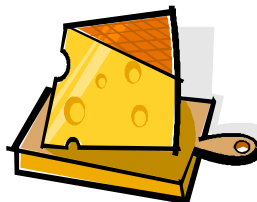
R_by ch_táme do s_tí.

S_ry jsou zdravé.

😊 Obrázek správně pojmenuj, slovo napiš.



...S...



S...

L



S

Vyjmenovaná slova po V

1. Doplně i, í /y, ý. Přesvědč se o správnosti slov ve čtverečku. Pokud najdeš chybu, podtrhni ji.

v_soko, v_tr, prav_tko, v_borně, v_čko, v_letěl, v_tah, v_lka, v_ská, V_tek, nev_niká, v_šina, v_chřice, zdrav_, v_no, zv_šili, uv_děl, V_šehrad, zv_těžil, uv_tali, sv_tíme, nev_skej, v_ce, přiv_kal, v_šli, nov_ny, zlozv_ky, v_šně, v_heň, zv_ky, v_nese, nev_m, v_kat, pov_dla, telev_ze, pov_dat, v_drží, cv_čení, přežv_kuje, v_konat, chv_le, V_sočina, v_bírala, přiv_tal, náv_ky, v_děla, žv_káme, v_křik, v_tvořit, záv_n, v_borný, postav_t, v_dlička, v_hled, v_svobodí.

víčko vytvořit noviny výno žvýkáme
výšina višně vichřice zvyky vykat
vilka vysvobodí vydlička pravítko povídat
Vytek přivítal vyletěl zlozvyky televize
vynese Vysočina nevím zdraví vydrží víte
výborně viděla přežvykuje vykonat nevyniká
uvítali víská výkřik zvýšili vysoko

více	chvíle	výhled	cvyčení	víheň
svítíme	přivykal	nevýskej	návyky	
Vyšehrad	uviděl	závin	vyšli	vybírala
výtah	zvítězil	povidla	postavt	

(Treuová, 1994)



2. Dopln a slova pouzij ve větách.

v_dra

v_r

v_robek

v_dle

v_dím

v_chod

žv_kačka

cv_čení

v_no

(Trefová, Johnová, 1997)

3. Doplně neúplná slova.

Sluníčko v_chází na v_chodě. Z v_kýře jsme uv_děli v_soký komín. Prudký v_tr zv_řil prach. V pohádce lidem pomáhá v_la. V_děl jsem v_cpanou v_dru. Z pampel_šek si uv_j věneček. Musíme v_brat neobv_klé v_razy. V_ola je hudební nástroj. Soused v_stavěl novou v_lu s malou v_žkou.

(Treuová, 1994)



☺ Obrázek správně pojmenuj, slovo napiš.

David nesl batoh .

sla_ký

Jen stoupal do prudkého kopce.

sla_ce

Cukr je

tě_ký

Namrzlé brambory chutnají

tě_ce

Vyjmenovaná slova po Z

1. Doplni i, í/y, ý. Přesvědč se o správnosti slov ve čtverečku. Pokud najdeš chybu, podtrhni ji.

z_ma, z_tra, oz_vat se, Z_ta, Ruz_ně, z_mník, jaz_k, ciz_na,
naz_vat se, jaz_ček, poz_tří, brz_, vyz_vat, z_dka,
přez_movat, z_vat, podz_m, brz_čko, mraz_k, z_skat,
z_nkový, cizojaz_čný, Z_kmund, z_skat, z_sk, muz_ka, voz_k



brzy zývat pozítří
Zita přezimovat získat
Ruzyně cizina brzyčko
Zykmund jazýček mrazýk
zídka podzim zima
získat zítra jazyk
nazývat se zinkový zimník
ozývat se vyzývat cizojazyčný
zysk muzika vozík

2. Doplni neúplná slova.

Z_tra musíme brz_ vstávat. Letiště v Ruz_ni je navštěvovaným místem. Obraz prez_denta v_sí v každé třídě.

Ob_lí v_seté na podz_m naz_váme oz_mem. V z_mě oblékáme z_mníky. Rytíři se vyz_vali na souboj. Z_skal nové poznatky.

(Treuová, 1994)

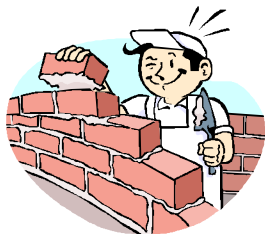
3. Dopln. Podtrhni slova vyjmenovaná.

jaz_k, do ciz_ny, slz_čky, oz_valy se, dary, jaz_kový koutek, brz_, z_mní kabát, oz_vat se, naz_vat se.

(Treuová, Johnová, 1997)

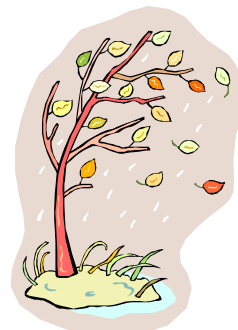
☺ Obrázek správně pojmenuj, slovo napiš.

Z		D		
---	--	---	--	--



J		Z		
---	--	---	--	--

					M
--	--	--	--	--	---



PRAVOPIS I/Y PO OBOJETNÝCH SOUHLÁSKÁCH

1. Umíš doplnit chybějící písmena?

město zvané
výrobnou obuvi

Z			N
---	--	--	---

jehličnatý strom

B		R					
---	--	---	--	--	--	--	--

listnatý strom

L			
---	--	--	--

výrobek z mléka

--	--	--

nápoj pro dospělé

P		V	
---	--	---	--

pomůcka k schytání motýlů

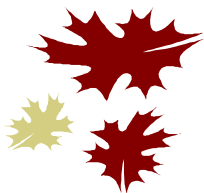
--	--	--	--	--

nástroj k řezání dřeva

P			A
---	--	--	---

nápoj pro děti

--	--	--	--	--	--	--	--



2. Vyhledej ve sloupci napravo slovo, které v textu chybí. Doplň i, í/y, ý.

Hrad se Lipnice.

Nad městem se

V zimě děti sáňkují a

Snídám nejraději rohlík se

Alenka umíve vodě.

Babička přijde.....

..... jsme se na něho raději nedívali.

..... mi ten rozbitý hrníček?

m_

slep_š

naz_vá

s_rem

brz_

bl_ská

spl_vat

l_žují

3. Křížovka



noční pták

jezdit na lyžích

dívčí jméno

dva

král zvířat

přítel člověka

malý jazyk

/	/		Ý		/	/	/
/							
/	A		Č			/	/
/	P			/	/	/	/
/	/				/	/	/
/				/	/	/	/
							/

4. Hádej. Slovo napiš a utvoř s ním větu.

1. Tyto rostliny sbíráme a po usušení z nich děláme čaj.

.....

2. Mele lidem mouku.

.....

3. Nosí si neustále svůj domeček na zádech.

.....

4. Moc ráda si na něm pochutnají malá šedá zvířátka.



.....

5. Toto zvíře přes den spí, v noci loví.

.....

☺ **Doplň chybějící slabiky názvů květu.
Namaluj obrázek jedné květiny.**



/			PÁN
		FI	ÁT
/	FI		KA
CHRY		TÉ	
/		ŘI	NA
/		MNĚN	
	PE		KA

TVAROSLOVÍ – SLOVNÍ DRUHY-

**1. Přečti si báseň. Nad každé slovo básně
nadepiš číslicí slovní druh.**

Album
Jiří Faltus

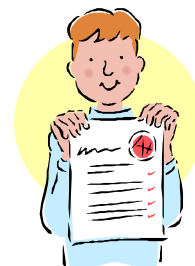
Žákovská knížka je sbírka známek.

Doma ji ukázat velký strach máme.

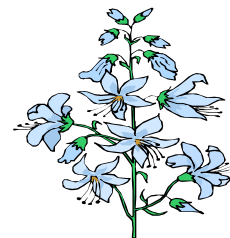
Jsou v ní velké hodnoty.

Víme o nich: tátův řemen, já a moje kalhoty.

(Treuová, Johnová, 1997)



2. Přečtěte text. Rozhodněte, kterým slovní druhem je zvýrazněné slovo.



slovní druh

Je zdraví opravdu nejcennější?	.....
Tomáš zdraví jen známé lidi.	.....
Zdraví lidé pomáhali nemocným.	.....
Dědečkova pila zrezivěla.	.....
Veronika si nalila ke snídani kakao, Jarka pila raději čaj s mlékem	.....
Můžeš mi tu knihu zítra vrátit?	.....
Mohu tu zůstat jen dva dny.	.....
Přijedeme domů až pozdě v noci.	.....
V poslední době bylo opraveno na náměstí mnoho starých domů.	.....
Martin jí příliš hltavě.	.....
Jak jí to mám jen říct?	.....

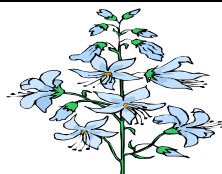
3. U podtržených slov urči jejich slovní druh

I koně mají své princezny

V jedné malé stáji na kraji lesa, právě tam, kde potok protíná heřmánkovou louku, přišla na svět koňská princezna. Na její narození se dlouho těšili všichni obyvatelé malého domku, který stál hned vedle stáje. Vždyť na ten slavný okamžik se čeká přes tři sta dní! Každý den nakoukla Ilonka zvědavě do stáje, aby věděla, jak se kobylce daří, a opakovala stále stejné přání: „At' je hříbátko zdravé, silné a krásné jako jeho maminka!“

slovo	slovní druh	slovo	slovní druh
<i>jedné</i>	4.	stáje	
na kraji		ten	
protíná		tři sta	
heřmánkovou		dní	
louku		zvědavě	
princezna		do	
její		stáje	
narození		kobylce	
dlouho		a	
těšili		přání	
malého		ať	
domku		hříbátko	
který		jeho	
stál		maminka	

(Balkón, Zimová, 1994)



4. Ke každému slovnímu druhu napiš 5 příkladů.

1. Podstatná jména –
2. Přídavná jména –
3. Zájmena –
4. Číslovky –
5. Slovesa –
6. Příslovce –
7. Předložky –
8. Spojky –
9. Částice –
10. Citoslovce -

5. Určete slovní druhy.

V létě



V létě je dětem u vody veselo. Dva týdny tu budou pány. Z chaty do vody je pár kroků. U chaty jsou složeny mohutné kmeny. Oba břehy řeky jsou spojeny mosty. Také les je tu krásný. Chodíme na jahody a na maliny. Někdy si jen tak řežeme pruty. Pak usedneme na klády nebo na schody u chaty a děláme, že chytáme ryby.

(Treuová, 1994)

Vypiš z textu:

1. Podstatná jména



létě, dětem,

2. Přídavná jména

3. Zájmena

4. Číslovky

5. Slovesa

6. Přísllovce

7. Předložky

8. Spojky

9. Částice

10. Citoslovce

6. Podtrhni, co na řádek nepatří!

liška, konev, pěkně, láska, držet, stůl
šťastně, zahrada, hezký, nevelká, malý
co, to, stáj, on, sami, něco, kdo, proč
jeden, desátý, brzy, několik, pětinásobný
jíst, psát, plakat, plavání, smát se, nést
krásně, doma, zítra, pěkně, velmi
pro, až, do, k, ona, s, před, nad, u, při
ale, i, prší, a, však, nýbrž, ba, nebo
kéž, od, at', domů
au, jé, dvacet, bé, jů, mňau, kykyryký



podst.jm
příd.jm
zájmena
číslovky
slovesa
příslovce
předložky
spojky
částice
citoslovce

☺ **Vylušti tajemný dopis. Podtrhni části, které dávají smysl.**



Mingilángá Lengeongokongo,

Myngyslíngím nanga tengebenge, anga prongotongoženge
k tongoběnge nengemũngũžungu přingijíngít, kdyngyž
mángám anganginginungu. Smrngrdengečenětetingi
blangahongopřengejungu

k tvýngýmnangarongozengeninginángám.

Dangárengék tingi přengedángám ongosonbobněngě.

Pongosíngílangám tingi aggaspongoň vengelingikonbou
pungusungu.

Tvũngũj Angalengeš

(Balkón, Zimová, 1994)

PODSTATNÁ JMÉNA

1. Vypiš do sloupců podstatná jména, urči rod.

Bobík v díře

Mám doma zvířecího kamaráda křečka. Dal jsem mu jméno Bobík. Chodím s ním na procházky před dům. Před našim domem se prý bude stavět divadlo. Proto se na našem trávníku dělaly hloubkové vrty. Ale dělníci zapomněli na podzim zasypat jednu díru. Když jsem šel jednou kolem s Bobíkem, nevšiml jsem si toho a do díry jsme spadli oba. Vyškrábal jsem se ven, ale Bobík a jedná má boty zůstali v díře. S pláčem jsem po jedné noze doskákal domů. Tatínek rychle

popadl hůl a Bobíka i botu vytáhl. Byl jsem moc šťastný, že se mému kamarádovi nic nestalo.



Rod mužský

Rod ženský

Rod střední

Bobík

díra

jméno

2. Vyhledej a podtrhni podstatná jména.

zítra – jabloň – jelen – ale - mladý – mravenec – doma – dům
– dlaň – strach – banán – pálí – modřín – modrý – modřina –
listí – lítost – běhat – běh – obědvat – a – čtyři – čtverec

(Treuová, Johnová, 199

3. Ve větách podtrhni podstatné jméno. Urči rod, číslo a pád.

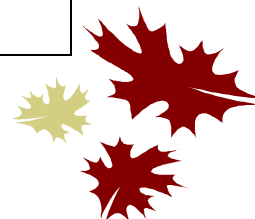
	rod	číslo	pád
Napiš domácí úkol.
Bez kamaráda neodejdu.
Jdu plavat s Petrem.
Nemohli najít východ.
Mluvil o Haničce.



4. Vypiš některá podstatná jména. Urči pád, číslo a rod.

Proč pes žije s člověkem

V dávné době žil v hlubokém lese pes. Žil sám a sám jako poustevník, široko daleko neměl přítele. Jaký div, že se mu jednoho dne přece jen trochu zastesklo. „Co je do takového žití,“ pomyslnil si. „Žít a nemít ani druha, s kterým bych si popovídal.. – najdu si přítele!“



Dlouho pes samotář přemýšlel o tom, kdo by se mohl stát jeho druhem a kamarádem, ale nikdo se mu nezdál dost dobrý. Až nakonec po dlouhém přemýšlení se rozhodl, že jeho přítelem může být jen ten, kdo je na světě nejsilnější a ničeho se nebojí.

(V. Kocourek, Se zvířátky kolem světa)

podstatná jména	pád	číslo	rod

5. Doplně podstatná jména ve správných tvarech.

kočka – 2.p, č. j., : bez

bota – 6. p.č.mn.: v

učitel – 7.p.č. j.: s

kůň – 4.p.č.j :

kuře – 3.p.č.mn:

zahrada – 6.p.č.j: do

stůl – 7.p.č.j: pod

6. Vypiš podstatná jména patřící k danému vzoru.

datel, poupě, dopis, dům, učitel, přítel, talíř, pytel, houslista, traktorista, správce, průvodce, mandle, osel, provaz, ubrus, lovec, lékař, doktorka, cyklista, kolega, zástupce, strážce, kuře

(Treuová, Johnová, 1997)



pán –

hrad -

muž -

stroj -

předseda -

soudce -

7. Doplně věty podstatnými jmény. U doplněných jmen urči vzor.

vzor

Pacienty léčí _____.

Dům staví _____.

Žáky učí _____.

Auta řídí _____.

O zahradu pečuje _____.

Požár hasí _____.

Letadlo řídí _____.

Do školy chodí _____.



8. Vypiš podstatná jména patřící k danému vzoru.

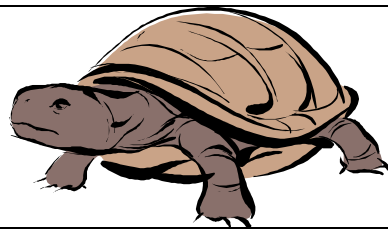
lampou, cihla, půlnoc, židle, mrkev, posteli, lež, solí, šťávě, košili, slepice, sklizeň, pánev, obuv, želvy

žena -

růže -

píseň -

kost -



9. Utvoř názvy ženských povolání. Urči vzor.

	vzor
doktor
pilot
prodavač
zahradník
uklízeč
domovník

sportovec

malíř

10. Vypiš podstatná jména patřící k danému vzoru.

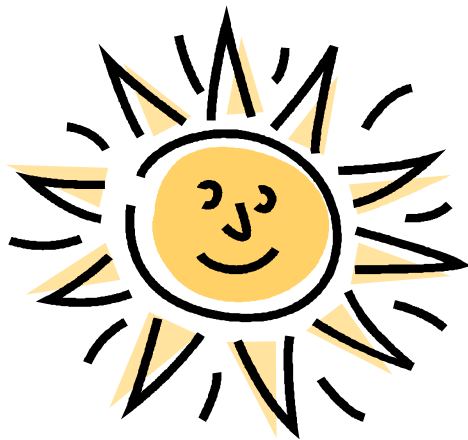
letadlo, pole, ovoce, kladivu, kúzletem, štěně, obilí, zelím, mýdlo, divadlem, Labe, dítěti, slunci, zvíře, uhlí, nádobí

město -

moře -

kuře -

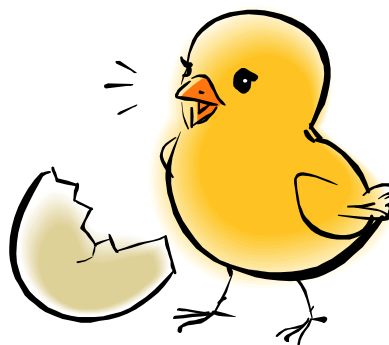
stavení -



11. Převeď dvojice slov do množného čísla.

vzor

malé kuře .....	.....
čisté umyvadlo .....	.....
natrhané ovoce .....	.....
útulné bydlení .....	.....
dlouhé slovo .....	.....
červené mýdlo .....	.....
velké hřiště .....	.....
chlapecké družstvo .....	.....



😊 **Nauč se kouzlit!**

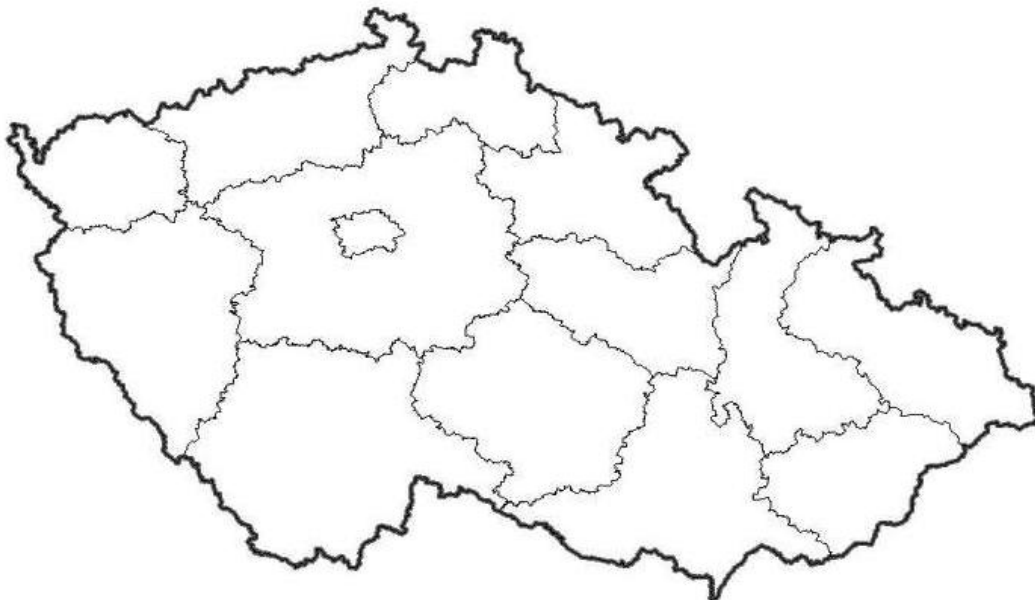
Stačí málo: vyměň u každého slova jedno písmeno za jedno z těch, která jsou v rámečku, budeš mít před očima názvy 9 českých a moravských měst.

Města zkus zakreslit do mapy.

LEB
ZÁCHOD
KLIN
MAST
BRNO
PRALA
CHLZEŇ
BRUMLOV
PARDEBICE

B
O
Z
N
CH
H
K
U
P

Názvy měst:

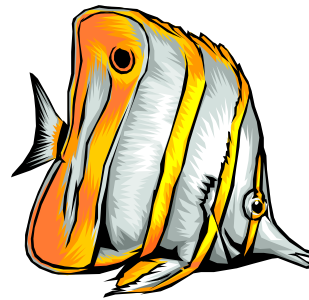


PŘÍDAVNÁ JMÉNA

1. V textu vyhledej přídavná jména a vypiš je.

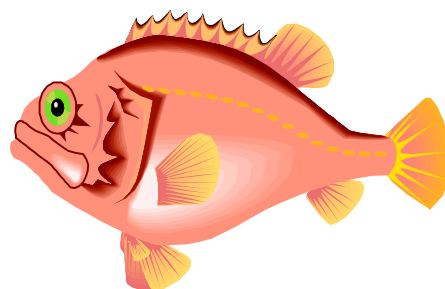
Hádky

Ocelová panenka
lněný provaz tahá.
Všechny lidi obléká,
sama chodí nahá.



V mokrém zámku žije panna,
penízky je posypaná.
Nikdo nic té panně
neprodá však za ně.

Přídavná jména:



2. Vyhledej přídavná jména měkká a tvrdá. Určete u nich pád, číslo a rod.

Karel IV. o Praze

Praha dřímala za letní noci
v rozlitém svitu plného měsíce
i v hlubokých stínech. Všichni
hleděli mlčky na čarovný
obraz před nimi rozložený,
až král, dojatý tou krásou, promluvil:
„Krásná je tato má zem, v ní je mé
zalíbení a mám ji jako vyvolený,
vzácnější sad mezi ostatními poli.
Ale v tom sadě nejutěšenější místečko
- hle – Praha! Je-li co krásnějšího?
Královy oči zazářily.



příd.jm. tvrdé	pád	číslo	rod

příd.jm. měkké	pád	číslo	rod

3. Podstatná jména v závorce nahrad' přídavnými jmény přivlastňovacími.

(Myslivec) domek stál na konci vesnice. Míca byla
 (babička) nejmilejší kočka. (Brankář)
 zákrok byl odměněn potleskem. Děti čekaly na (otce) .
 rozhodnutí. (Sestra) přání bylo splněno. Havárii
 zavinila (řidič) nepozornost. (Teta)
 pokoj byl hezky zařízený. Všichni sledovali (prezident)
 novoroční projev. Na (maminka) svátek se
 děti zvlášt' těšily. Tomáš je (bratr) nejlepší
 kamarád.

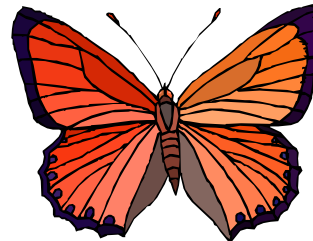


4. Doplň i, í/y, ý. Vypiš přídavná jména.

V hnízdě bylo jen jedno sokol_ mládě. Zeleninov__m
 záhonům věnoval Filip více péče než záhonům květinov__m.
 Každý rád vzpomíná na setkání se zajímav__m__ lidmi. Na
 Aljašce se nacházelo ryz_ zlat. Zrzav_ch veverek je více než
 tmav_ch. Robinson našel v písku několik želv_ch vajec. Na

zemi leželo mnoho smrkov_ch šišek. Na zahradě stálo několik včel_ch úlů. Osl_ tvrdohlavost je až neuvěřitelná. Kobyl_ mléko se u nás nepije. Mal_ Pěťa byl mil_ kluk, ale také dost zlobiv_. Sokoli jsou bleskurychl_ lovci holubů.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



Přídavná jména:

sokolí mládě,

5. Podaří se vám doplnit správná přídavná jména?

Moje teta bydlí v Brodě. Jeli jsme lyžovat do Mlýna. Maminka se vrátila zVarů. Navštívili jsme Hradec. Pojedeme k babičce doBřezí.

(Balkón, Zimová, 1994)



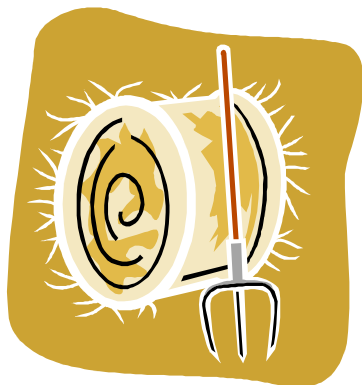
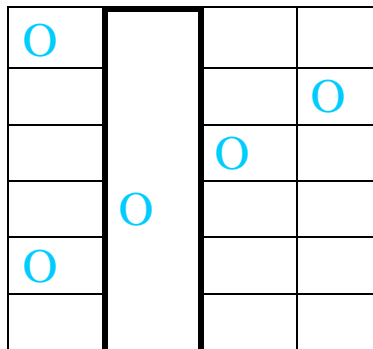
6. Doplňte i, í/y, ý.

Všichni byli hrozně hladov_. Nad údolím zněl pronikav_ orl_
křik. Drav_ ptáci bývají v zoo chování ve velké voliére.
Objevil se nov_ problém. Člověk by neměl být až příliš
sebevědom_. Rádi jíme hověz_ polévku s játrv_m_ knedlíčky.
Na obrazovce se objevilo několik znám_ch zpěváků. Kolem
domu pobíhal ciz_ bíl_ psík. Komáři u řeky byli hrozně drz_
Jedli jsme filé z ryb_ho masa. V parku se procházely maminky
s mal_m_ dětmi. Na rybníce plavalo hus_ hejno. Lesní pěšinka
vedla mezi štíhl_m_ jedlemi.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)

☺ Doplňovačka s tajenkou

druh obilí
opak večera
druhý měsíc
mládě kočky
kyselá tekutina
usušená tráva



SLOVESA

1. Podtrhni všechna slovesa

O ševci a o bleše (Z. Kriebel)

1. Žil kdysi švec,
měl divnou věc.
Choval ji v kožichu
a hřál ji potichu.
Žil kdysi švec, švec, švec,
měl vzácnou věc.
2. Zvěděl to král,
hned si ji přál:
„To musí být k smíchu,
když lechtá na břichu,“
a k ševci král,král, král
jet nakázal.
- 3.„ Odkdy smí švec
mít panskou věc?
Až mu král podepíše,
že smí pást v kožiše
blechy i švec, švec, švec –
dej mi tu věc!“
4. Co se pan král
pak nadržal.
Aj, blecha v kožichu?
To není věc k smíchu,
už by ji král, král, král
lacino dal.
- 5.„Mám vzácnou věc-
a ty jsi švec.
Chovej ji na břichu,
bude ti do smíchu.
Když jsi ty švec, švec,
vem si tu věc.“
6. Od těch dob král
groš vybíral –
za blechu v kožichu
a dukát ze smíchu.
Král ševci přál, přál,
Aby se smál, co nejvíc
smál.

(Koulej se, sluníčko, kutálej)



2. U vyznačených sloves urči osobu, číslo a čas.



Překvapení

„Zase čteš?“ Kolikrát to už naše maminka řekla! Kdo však má vědět, koho myslí? Do knížek u nás koukáme celkem tři. Čistě pro zábavu si ve svém koutě ovšem listuji jenom já. Badatel táta v knížkách bádá a Věra v té své teď ležela, protože se potřebovala nahonem naučit chemii. Já jsem čtivo teď rytířsky odložil a nabídl jsem se, že utřu nádobí, které maminka právě domyla. Tak jsem předešel zvolání: „Nepomůžete mi?“ A pobavilo mě, jak všichni ustrnuli milým překvapením.

(Štroblová, Benešov, 1996)

sloveso	osoba	číslo	čas

3. Vyhledej v předešlém textu:



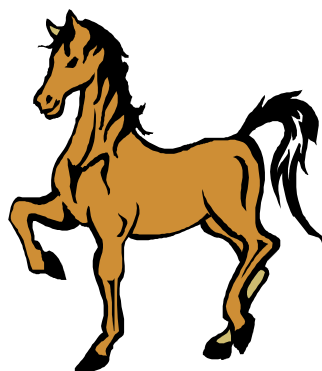
1. Jednoduché slovesné tvary:

2. Složené slovesné tvary:

3. Neurčitek (infinitiv)

4. Doplňte slovní tvary slovesa být, nebýt v přítomném čase.

Já (být)..... z Kutné Hory koudelníkův syn. Horo, horo, vysoká (být)....., má panenka, vzdálená (být)..... A já pořád, kdo to (být)....., kdo to (být)....., že nám nedá pokoje. My (být)Valaši, jedna rodina, valašské hory (být)..... naše otčina. Já mám koně, vrané koně, to (být)..... koně mí. Kováři, kováři, co vy (být)tak pyšní? Nikde (nebýt)..... posvícení tak hezké, jako my máme. Copak (být)....., Ančičko, copak tak maličká, jako by nebyla sedm let vlažičká? Ach, (nebýt)..... tu, (nebýt)tu, co by mě těšilo.



5. Infinitivy v závorce nahrad'te tvary 2. osoby čísla jednotného rozkazovacího způsobu.

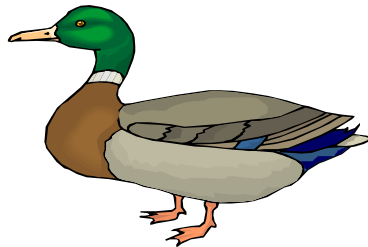
Už musíš spát, (zhasnout).....to světlo. Jen, prosím tě, zase (nezkazit)..... ten výkres. Až se vrátíš do tábora, (ohlásit)svůj příchod. Ten ohýnek pak dobře (uhasit)..... . (Pověsit)..... ten kabát na věšák v předsíni. (Nekazit) ostatním zábavu. (Přihlásit se)

.....také do pěveckého kroužku. „Co tě nepálí,
(nehasit).....“ se často zpochybňuje. (Zavěsit)
..... už ten telefon.

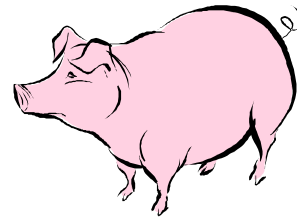
(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)

Hádanky

Běží to v potoku,
od roku do roku
vždycky dopředu
a nikdy dozadu.
Pověz mi, proroku
co je to?



Dům hučí,
hospodář v něm mlčí.



Chodí to po dvoře,
hned leží, hned oře.

Jede, jede lovec,
má červený konec.
Kam ten konec strčí,
všude voda crčí.

PODMIŇOVACÍ ZPŮSOB

1. Vyhledej tvary podmiňovacího způsobu a určete u nich osobu a číslo.

Pomoc v neštěstí

„Co byste dělali“, ptal se Rikitan hochů na jedné z porad v Bobří hrázi, „kdyby se u vás v okolí stalo nějaké neštěstí?“

„ Pro páníčka,“ škytl Drobeček a očka mu vyplavala. „ A jaké?“ „Nu, kdyby třeba vypukl požár.“ „Křičel bych na lidi,“ vykládal rozvázně Vilík, „a běžel bych pro hasiče.“

A hned pokračoval, že by nejdřív běžel Zámeckou ulicí, potom by proběhl Dřevěnými vraty do Tůní, Železným průchodem rychle vzhůru na Křížové schody, a že by mu ta cesta nesměla trvat déle než pět minut.

Jiřík ale tvrdil, že by bylo lepší běžet z Dřevěných vrat přímo směrem k tržnici, pak zahrnout do Lihovarnické ulice, to že by byla kratší cesta.

Rikitan je zastavil: „Lepší než znát cestu je vědět z paměti telefonní číslo hasičů, abyste je mohli k ohni zavolat telefonem. Tím byste ušetřili hodně času.“

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



tvary podmiňovacího způsobu	osoba	číslo
<i>dělali byste</i>	2.	<i>mn.</i>

2. Co bys udělal?



Kdyby tě kousl cizí pes?

Kdyby tě uštkla zmije?

Kdybys měl dost peněz a mohl vybrat pěkný dárek pro rodiče?

Kdybys našel peněženku s penězi a doklady?

Kdybys vyhrál milion korun?

Kdybys měl rok prázdnin?

Kdyby ses ocitl sám na pustém ostrově?

Kdybys mohl být neviditelný?

3. Podtrhej všechna slovesa. Vypiš tvary oznamovacího, podmiňovacího způsobu a zvlášt' infinitivy.

Plány na prázdniny

Na jedné z výprav položil Rikitan hochům u táborového ohně tuto otázku: „Nu, chlapci, co byste chtěli dělat o prázdninách?“ „Myslíl jsem již na to,“ vyhrkl spěšně Větrník. „Mohli bychom podniknout každý den nějakou výpravu, a to vždy jinam.“ „Já bych navrhl něco jiného,“ vzkřikl Pirát. „Bylo by stokrát lepší, kdybychom dělali výpravy několikadenní. Aspoň bychom se dostali někam dál.“

„Mohli bychom prozkoumat celý kraj daleko široko okolo našeho města,“ mínil Kytíčkář.

Ale Rikitan neříkal nic a jen se usmíval, jako by věděl o něčem krásnějším a lepším.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



způsob oznamovací	způsob podmiňovací	infinitiv



☺ **Těšíme se na:**

Uhlí se v kamnech...
 Spodní část obličeje je...
 S hořčicí jíme nejčastěji...
 Dýchám čistý
 Rybář si k vodě bere...
 V zimě často
 Na kaňku si беру....
 Zrníček makovice je....
 Na sběr brambor je nejlepší...
 !!!!!

S				
	R			
		R		
V				
	D			
			Ž	
				K
			H	
		Y		

Namaluj, co se ti pod slovem, které jsi vyluštil v tajence, vybaví?

(Treuová, 1994)

ZÁJMENA

1. Podtrhej všechna zájmena a vypiš je.

Povídej mi pohádku!

Povím jako na drátku.

Jak si vlk na kozu hrál,
jak se pak sám kozy bál,
jak se vlku všichni smáli,
v rybníku ho vykoupali.
Ten ti ale vypadal!
A teď pěkně popořádku.

To musíme na zahrádku.
Tam je kozí domeček,
vrátka na nich zámeček.

Máma koza zrovna vstala,
šáteček si uvázala,
a že půjde do zelí.
Svým kůzlátkům přikázala:



„Kůzlátka, má děťátka,
dejte pozor na vrátka!
Buďte hodná! – mek mek mek,
zavřu vrátka na zámek.
Zlý vlk ať si stojí venku.
já se vrátím za chvílenku.“

Tak. A teď o vlkovi.

Kdo se moc ptá, moc se doví.
Vlk, ten by pořád jen jed.
Přišel – to se ví, že hned.
Dostal na kůzlátka hlad.
Mámu kozu zkusil hrát.

Zájmena:

2. V textu podtrhejte všechna zájmena.

Zase hádanky

Už jednou jsem dával hádat, kdo je kdo. Teď si to zopakujeme. Všechny už až moc dobře znáte. - On se chlubí svým peřím a svými průpovídkami. Někdy by měl držet ten zobák, jaký rozhodně nemá každý pták. – Ona se ráda zhlíží aspoň v takovémhle zrcátku a nosí ty brýle hlavně proto, že jí sluší. – Ono je už pes, ale je pořád takový, jako kdyby byl ještě štěně. Teď má za kamaráda onoho ovčáka. Tenhle i tamten jsou rezaví. – O ní jsem zapomněl ještě dodat, že se navzdory takovým těm svým zlovykům se asi opravdu líbí tomu, co jí píše ty dopisy.

(Štroblová, Benešová, 1996)



3. Vyhledej a vypiš z textu zájmena a urči jejich druh.

Pátek dne 13.března

Až do čtvrtka 12. března žili Vilík a Jirka takovým obyčejným životem, jakým žijete vy a s vámi tisíce a tisíce chlapců na světě. Bručeli na školu a odmlouvali svým maminkám. Večer chodili nakupovat drobné potřeby, na kterých se nedalo nic splést, občas se dostali k nějaké té pranici – a při tom všem měli pořád ukrutně dlouhou chvíli. Až tedy do toho čtvrtka do večera. V pátek dne 13. března se stalo něco, co změnilo celý

jejich dosavadní život a udělalo jim z něho nepřetržitou řadu vzrušujících událostí.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)

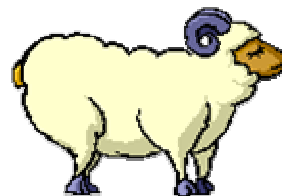
zájmeno	druh zájmena
<i>takovým</i>	<i>ukazovací</i>

4. Doplňte vyznačená místa vhodnými zájmeny.

Když děti došly do hájovny, maminka už na čekala. Přivítala, donesla oblíbené jídlo a hned se ... ptala, kde zůstali dospělí. „ hned přijdou,“ hlásil Martin, „ jsem šli napřed, protože jsme už měli hlad.“ Jen Ládík se nesouhlasně zamračil. A taky se ve talíři jen tak pošimral. Když ...Martin viděl, řekl: „ S tím klukem bude mít ... i maminka ale práce! Pořád fňuká jako holka, nevím, jak to s dopadne.“ Potom každý snědl ještě kus dortu, ale Ládínek se v zase jen tak porýpal. To už Martin vítal ... tatíka a další hosty. Maminka ... srdečně přivítala i slzičky se objevily v ... očích. Strejček, který s ... také přišel, se usmál a povídá: „ Ten ... Martin je ale šikovný kluk, to jsem zvědav, jestli si s tím klukem poradí.“

(Balkón, Zimová, 1994)

Hádanka (z Čech)



Dva pastýři pásli ovce. Ten jeden řekl: „Dej mi jednu ovci a pak jich budu mít právě tolik co ty.“ Ale druhý odpověděl: „Ne tak! Dej ty mně jednu a pak jich budu mít dvakrát tolik co ty.“ Kolik měl každý ovcí?

(K.Plicka, F. Volf – Český rok)

ZÁJMENA OSOBNÍ

1. Nahrad' podtržená podstatná jména zájmeny osobními.

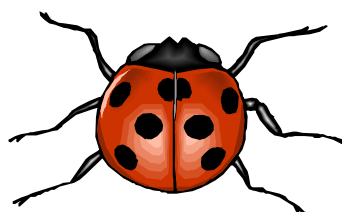
Sněhová královna políbila Kaje ještě jednou a Kaj zapomněl na malou Gerdu i na babičku. Jak se na královnu podíval. Byla velmi krásná. Už se Kajovi nezdála být z ledu, jako když seděla před jeho oknem a kývala na Kaje Teď Kajovipřipadala dokonalá a už se královny nebál. Vypravoval královně , že umí počítat z paměti, a to i zlomky, že ví, kolik čtverečních kilometrů měří jednotlivé země, a královna se vždycky usmála. A královna s Kajem letěla vysoko vzhůru k černému mraku. Dole pod královnou a Kajem burácel chladný vítr, jiskřil sníh a nad královnoua Kajem

svítil jasný měsíc. Na měsíc se Kaj díval celou zimní noc, ve dne spal u nohou Sněhové královny.



2. Nahrad' osobní zájmena vhodným podstatným jménem. Text přepiš.

Náhle z něho vyprchala všechna bojovnost. Nevím, proč jste se smáli právě jemu. Naučil se spoléhat především na sebe. Měl na nich vysoké jezdecké boty. Sedí se u něj docela dobře. Žádný rozdíl mezi nimi nevidím. Měl bys ji už vrátit do knihovny. Zkusím ji spravit.



3. Doplňte i, í/y, ý v zájmenných tvarech

M_ s vám_ jet nemůžeme. Babička m_ vyprávěla o svém dětství. V_ jste už po obědě? Jana se s nám_ vypravila na výlet. Proč jste m_ to neřekli předem? M_ jsme s výsledky závodů spokojeni a co v_ ? Zítra za vám_ přijedu vlakem. Promiňte m_, neudělala jsem to úmyslně. Jedině v_ m_ můžete poradit. M_ nemám tolik času, abychom mohli jít s vám_. Udělal jsi m_ velkou radost. Pomůžeš m_ s úklidem?

(Balkón, Zimová, 1994)

4. Doplňte všechny možné tvary zájmen JÁ a rozlište psaní MĚ –MNĚ-MNE.



O __ nemějte starost. Na prázdninovém táboře se __ velmi líbilo. Díval se na __ , jako by __ neznal. Pavel __ pozval na návštěvu. Maminka ode __ dostala kytičku. Všichni byli ke __ hodní. Rodiče se o _ dobře starají. Turisté se __ ptali na cestu k hradu. Vzpomeneš si na __ někdy? Pronásledovala __ směla. Nebylo __ příliš do smíchu. Pojdte tam se __. Přátelé se ve __ nesmějí zklamat. Strýček _ naučil hrát šachy. Hovořilo se prý také o __ . Psík se __ bál. Nechte tu starost na __.

5. Uveďte správné tvary zájmen MY a VY, určete jejich pády.

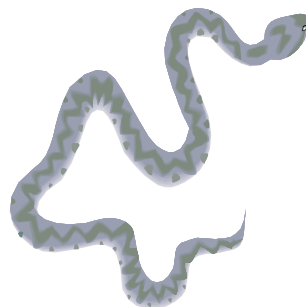
Navštivte (my) *nás*... co nejdříve.
My se na (vy) těšíme.
Přijďte k (my).... v sobotu.
Rádi se s (vy) setkáme.
Pošlete (my) z dovolené pozdrav.
Všichni (vy)..... přejeme, aby

Pád zájmena

4. pád

(Vy) to dobře dopadlo.
 S (my) si starost nedělejte.
 Šli tam bez (my)
 Ve vším stojím samozřejmě při (vy).....

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



☺ **Křížovka**

Naše kamarádka se jmenuje:

had
 ukápně malá ...
 na oboze jsou ...
 mládě psa
 malá mísa
 těžkou tašku
 dám jídlo na

Z				
		P		
			K	
				Ě
		S		
U				
		L		

(Treuová, 1994)

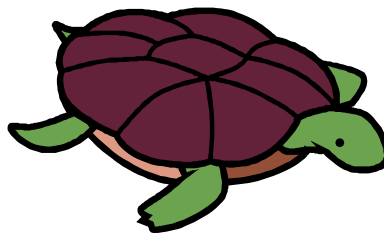
ČÍSLOVKY

1. Vyhledejte číslovky a vypište je. Doplněte i, í/y, ý.

Kdo chybí

Přemysl Vávra si usmyslel, že v Sokole pozlob_ cvičitele. Když jsme se spočítal_, měl podat Přemek hlášení: „Je nás třináct.“ M_sto toho ohlásil: „Je nás mnoho.“ A cvičitel na

oplátku zlobil Přemka: „Koho je mnoho? Vás chlapců? Vždyť je vás míň než děvčat, těch je devatenáct. A co kdyby bylo dívek osmatřicet? Tol_k už jsem jich v oddíle taky měl. Máš volat, že je vás málo. Někol_k vás možná chyb_ .“ Teď Přemek radši hlásil přesně: „Tři chlapci chybějí.“ Už neřekl, že jeden z těch tří je Matěj. V_da, on Matěj nechyb_ jenom želvě L_ze, on chybí i v Sokole!



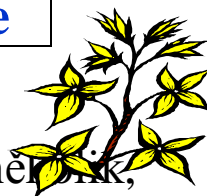
Číslovky:

2. Podtrhněte číslovky určité červeně a číslovky neurčité modře.

Patrik dnes snědl málo knedlíků. Jen šest starších dětí se mohlo zúčastnit soutěže. Už dvakrát jsem ti říkala, abys ztlumil televizi. Sto minus čtyřicet šest je padesát čtyři. Dnes jsem na chodníku několikrát uklouzl. Mirku, těch chyb v diktátě je moc! U počítačů dnes budou pracovat pouze čtyři žáci. Nevíš, kolikátá byla Martina? To nevím, ale Barča doběhla pátá. Mám dvoje zimní boty a oboje jsou rozmáčené. Na chodbě stály několikery lyže. Zkus to alespoň jednou!

(Štroblová, Benešová, 1996)

3. Najděte číslovky určité a neurčité a vypište je



dva, šest, málo, dvacet, sedmý, paterý, stokrát, několik,
dvacátý, oba, mnoho, čtyřnásobný, několikátý, troje,
několikový, milion, několikrát

Číslovky určité:

Číslovky neurčité:

4. Určete z předešlého textu u číslovek druh a užití číslovky ve větách.

Číslovky základní:



Číslovky řadové:

Číslovky druhové:

Číslovky násobné:

Od každého druhu číslovek utvoř jednu větu.

5. Vyhledejte číslovky a určete jejich druhy.



Trénink Klapzubovy jedenáctky

Ráno v pět hodin už Klapzuba hochy budil. Nikoho dvakrát nepobízel. Dali se na ostrý pochod do lesa. Když ušli šest kilometrů, obrátili se a zpět to vzali klusem. Pak teprve dostali dvojnásobnou snídani a po ní začali kopat. Starý Klapzuba byl

ke všem jedenácti synům stejně přísný, dohlížel, aby byl jedenáctý úkol pokaždé splněn. Museli trénovat až do dvanácti hodin. Po obědě se natáhli jeden vedle druhého a do dvou hodin odpočívali. Potom se cvičilo zase několik hodin.

K večeru si starý Klapzuba natáhl kopačky, přidal se ke svým klukům, aby jich bylo dvanáct, a pak hráli po šesti na dvě branky. Večer táta jednoho po druhém namasíroval, vylil na ně tři škopky vody a po lehké večeři je zahnal spát. Tak se učili mnoho dní.

(E.Bass, Klapzubova jedenáctka)

Vypiš všechny číslovky:

Určete druhy číslovek

základní	řadové	druhové	násobné

☺ **Vyber vhodná slova a doplň věty.**



Ježek má	(bodliny, šupiny, peří)
Želva má	(šupiny, bodliny, krunýř)
Ryba má	(chlupy, peří, šupiny)
Pes má	(krunýř, peří, chlupy)
Kos	(chodí, létá, plazí se)
Opice	(létá, skáče, plazí se)
Medvěd	(bručí, loví, kolébá se)
Úhoř	(plave, mlčí, kroutí se)
Kočka	(běhá, mňouká, chytá)

(Treuová, 1994)

SKLOŇOVÁNÍ ČÍSLOVEK

1. Doplňte tvary číslovek DVA nebo OBA

Dobry hráč kopané má umět kopat nohama. Na rukou měl obvazy. Ve škole sedíme v lavicích po Brankář měl na nohách odřeniny. Dnes jdeme od hodin do kina. Slyším dobře na uši. Ve škole se učíme jazykům. Sudá čísla jsou dělitelná Jirka uměl házet rukama. Od svých kamarádů jsem dostal malý dárek. Ušetřila jsem sistě korun. Jiřina upadla, ale hned už



zase stála na nohách. S rodiči si rozumím dobře.

2. Doplňte správné tvary číslovek

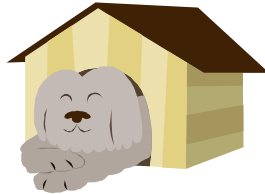
Mužstvo nastoupilo s (11) _____ hráči. Jen ve (3) _____ třídách se učilo. Šel jsem do kina se (4) _____ kamarády. Odpoledne jsme měli školu od (2) _____ hodin do (4) _____. Slavnost se konala od (3) _____ hodin. Stalo se to před (3) _____ lety. Uprostřed stál velký stůl se (4) _____ židlemi, v rohu ještě malý stolek se (2) _____ křesly. Soutěžící byli rozděleni do (2) _____ skupin. Děti platily po (3) _____ Kč. (3) _____ vojákům byla za pomoc při záchraně tonoucích vyslovena pochvala Malý Kája ještě lezl po (4) _____. Ve (2) _____ se to lépe táhne. Brankář byl sám proti (2) _____ útočníkům. Vyprávěl jsem to (4) _____ spolužákům. Sejdeme se ve (3) _____ hodiny. Cvičili všichni žáci kromě (3) _____ nemocných. Dědeček šel v (60) _____ letech do důchodu. Do školy chodím od (6) _____ let. Zítra máme školu do (12) _____. Kroužek máme od (3) _____ do (4) _____.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)

3. Doplňte správné tvary číslovek DVA, OBA/ DVĚ, OBĚ.

Drž lano rukama. Za hodiny začne trénink. S chlapci jsem vycházel dobře. Padesát bez je čtyřikrát dvanáct. Maminka nedala nikdy dopustit na své děti. Ve školním družstvu počítám s hráči. Na

lavičce seděly starší dámy. V prvních
vagónech jsou kupé první třídy. Náš Azor má dodnes na
..... zadních tlapkách stopy po zranění.



4. Rozhodněte, kam patří tečka.

Narodil jsem se 13 ledna 1984. Divadelní představení začalo
5 minut po 19 hodině a skončilo krátce před devátou hodinou.
Jarní prázdniny začínají 7 března. Sejdeme se u kina 10 minut
před začátkem. Koupím lístky do 15 řady. Mám sedadlo 22
a 23. Václav IV žil v 15 století. Vezměte si 2 vydání Slovníku
spisovného jazyka českého, to z roku 1989, svazek II,
nalistujte stranu 590 a přečtete 1 slovo vlevo nahoře.

(Balkó, Zimová, 1994)

☺ Rozhodni.



Denně utíráme

práh – prach

Malý Petřík překročil

Sestře bude deset

let - led

Na řece se utvořil

Kolem domu je dřevěný

plod – plot

Jahoda je sladký

Žáci si šli na hřiště

hrad – hrát

Na výletě jsem navštívili

Na stole stála skleněná

čížka – číška

Na obrázku jsem poznal
ptáčka

ZÁKLADNÍ SKLADEBNÍ DVOJICE ZÁKLADNÍ VĚTNÉ ČLENY

1. Vyhledej a vypiš základní skladební dvojici, doplň i, í/y, ý.

Vodní říše

Jako mal_ kluk prý miloval Matěj pohádky. Některé pohádky ho však děsil_. Hrůzu mu naháněl_ čerti a vodníci. Čerti byl_ obzvlášť zl_. Dáblové přikládal_ pod kotle, kde se pekl_ duše zlých lidí. Vodníci zase strkal_ dušičky do porcelánov_ch hrnečků. Když neuměl ještě Matěj plavat, zkusil_ vodníci lapit i jeho. Starostliv_ rodiče ho vezl_ po jezeře na nafukovací velrybě a Matěj tajně vytáhl gumov_ kolík. Velryba splaskla a Matěj šel ke dnu. V podvodní říši vířil_ bubliny a sahal_ po něm nazelenalé prsty. Naštěstí nespařil_ prsty vodníkov_. Záchranou ruku podával Matějov_ jeho táta.

(Štroblová, Benešová, 1996)



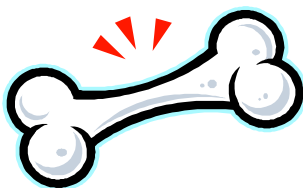
Základní skladební dvojice:

Matěj miloval, pohádky děsily,

2. Určete základní skladební dvojici, podmět podtrhněte, přísudek vybarvěte modře.

Odměna

Kdysi uvázla vlkovi v hrdle ostrá kost. Požádal proto jeřába o pomoc a slíbil mu slušnou odměnu. Jeřáb vnořil svou hlavu s dlouhým krkem hluboko do vlkova jícnu a kost vytáhl ven. Pak žádal od vlka slíbenou odměnu. Vlk mu však se smíchem řekl: „Dostal jsi přece velmi slušnou odměnu. Vytáhl jsi z vlčího hrdla zdravou hlavu.“



3. Vyhledejte z text určovací skladební dvojice.

Člen řídicí

Člen závislý

Uvázla

vlkovi

4. Vyhledejte základní skladební dvojice (ZSD). Rozhodněte, zda by mohly zůstat samy jako samostatná věta.

Malé děti si nejraději hrají na písku.
Jarní sluníčko celý den pěkně svítilo.
Sousedův Rek někdy celou noc vytrvale štěká.
Děti si každou zimu stavějí na návsi velkého sněhuláka.
Slábnoucí sluníčko se už pomalu klonilo k západu.
Náš Alík včera babičce rozkousal jednu bačkoru.



Základní skladební dvojice:

☺ Hádánky

Hřeje, svítí, radost dává,
před ním kvítí, tráva vstává.

Jednu tlustou nožičku,
zato žádnou ručičku.
Klobouk jako střechu,
má ten fešák v mechu.

Běží, běží, neposedí.
Zastaví ji pouze ledy.

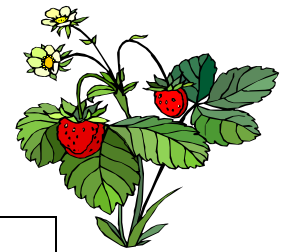


Zčervená-li, sladká je,
v červnu vždycky uzraje.

Sedí holka u potoka,
kvete a je modrooká.

Klenutý most do nebe,
ale není pro tebe,
po něm chodí slunce, voda,
že já nesmím, to je škoda.

(Treuová, 1994)



PODMĚT VYJÁDŘENÝ

1. Podtrhněte a vypište ZSD. Uved'te, kde je ve větě podmět holý, rozvitý a nevyjádřený.

Špačci

Na vysoké hrušni v našem sadě visela ptačí budka. Byla tam už několik let. Obvykle v ní hnízdili špačci, ale letos měli smůlu. Budku obsadila vrabčí rodina. Špačci nezvané nájemníky rozzlobeně vyháněli avšak vrabci se hrdě bránili. Nakonec zklamaní špačci odletěli a našli si jinou budku. Stateční vrabci v novém domově zůstali a spokojeně si čimčarovali. A za několik dní se v budce vylíhla čtyři mláďata.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



ZSD

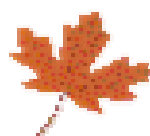
Podmět (holý, rozvitý, nevyjádřený)

budka visela

rozvitý – ptačí budka

(ona) byla

nevyjádřený



2. Vyhledejte základní skladební dvojice, vypište podmínky rozvité.

Maková panenka a motýl Emanuel

Maková panenka usnula ve staré makovici. Nešťastný motýl ji marně hledal. Nenašel ji ani sebevědomý brouk Prskavec. Ten sice uměl dobře střílet, ale byl to velký hrubián. Toho by maková panenka za svého ženicha nechtěla. Z lesní houštiny se ozývalo smutné naříkání. To zbloudilý motýl nemohl najít cestu. Pomohla mu moudrá sova, která seděla na větvi a mžourala do denního světla ospalýma očima.

(Štroblová, Benešová, 1996)



ZSD

Podmět rozvitý

☺ **PŘÍSLOVÍ**

Neříkej hop, dokud nepřeskočíš!



PODMĚT NEVYJÁDŘENÝ

1. Vypište ZSD. Podmět podtrhněte, přísudek vybarvěte modře. Napište, zda je podmět holý, rozvitý nebo několikanásobný.

Rodiče se o mě dobře starají. – Otec a matka se o mě dobře starají.

podmět holý

podmět několikanásobný

V rybníce plavou ryby. – V rybníce plavou kapři, okouni a štiky.

V zahradě zpívají ptáci. – V zahradě zpívají kosi, pěnkavy a sýkory.



2. Rozlište podmět holý, rozvitý a několikanásobný.

Podmět holý vybarvi fialově, podmět rozvitý zeleně a podmět několikanásobný červeně.

Bledule, hořec, kosatec a leknín jsou chráněné rostliny. Příroda vybavila květy krásnými barvami. Nůž nebo nůžky pomohou při seřiznutí větvičky. Novými obyvateli našeho domu jsou i sourozenci Novákové z pátého poschodí. Jak vlastně hnízdí čmeláci a vosy? Ptáci se orientují zejména zrakem a sluchem.

(Balkó, Zimová, 1994)



3. Doplňte správně čárky ve větách jednoduchých a odůvodněte.

Mrkev rajčata i papriky obsahují hodně vitamínů. Na kopci za městem děti lyžovaly sáňkovaly a bobovaly. Haló slyšíte mě? Pojd' už domů Aničko! Péťo dávejte pozor! Na návštěvu přijeli strýček teta a oba bratrance. Ach to je krása! Tatínku vrať se brzy! Za větou píšeme tečku otazník nebo vykřičník. Věro zavolej Tomáše! Maminka vaří uklízí pere žehlí a nakupuje. Pomož jí Toníku s nákupem. Brr to je dnes zima! Nezapomněl jsi Slávku žádný domácí úkol? Janičce bylo pod novou přikrývkou teploučko ospale a příjemně. Jirka sjel kopec bez pádu poprvé podruhé i potřetí.

(Štroblová, Benešová, 1996)

Čárkou oddělujeme:

- podstatná jména vpádě (oslovení)
- větné členy
-

☺ Zahraj si na pana učitele a oprav všechny chyby.

Jaro přineslo obyvatelům lesa mnoho trápení. Sních rychle rostál, řeky se rozlyly zaplavily břehy. Něgde jsou opravdové zátopy. Ze všeh ztran dostavame zprávy o oětech povodně. Nejvíc utrpěli zajícy, krtcy, myši, hraboši i jíná zvířátka, která žijí na zemi a pot zemí. Voda se jim nahrnula do přibytků, a zvířátka musela ze svých domovů utéci. Každý se před povodní zachraňoval, jak umel.

(Treuová, Johnová, 1997)



PŘÍSUDEK SLOVESNÝ

1. Najděte a vybarvěte barevně přísudek. Určete druh přísudku (slovesný, jmenný se sponou).

Naše družstvo zvítězilo. – Naše mužstvo bylo vítězem.

přísudek slovesný *p. jmenný se sponou*

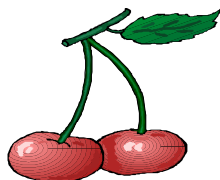
Jeho strýček rybaří. – Jeho strýček je rybář.

Její bratr studuje . – Její bratr je studentem.

Malá koťata si hrají. – Malá koťata jsou hravá.

Peří kohouta se lesklo. – Peří kohouta bylo lesklé.

Třešně už brzy zčervenají. – Třešně už brzy budou červené.



2. Vyhledej základní skladební dvojice. Podmět podtrhni, přísudek vybarvi modře.

Míša

Míša je malý psík sousedů. O co je menší, o to víc štěká. Ale k cizím lidem není zlý. Očichá je a myslí si své. S některými lidmi se nikdy nespřátelí, s jinými si rozumí hned. Podle jakého klíče dospívá ke svým neomylným odhadům povahy lidí, to nevím, ale málokdy se mýlí. Jestliže některým lidem ani po delší době nevěří, je vhodné mít se před nimi na pozoru.

Mě má Míša rád. Když se spolu dlouho nevidíme a pak se potkáme, vyskakuje na mě, dokud mi neolízne nos.

Vypiš přísudky slovesné:

3. Označ základní skladební dvojice, podmět podtrhni, přísudek vybarvi. Dopln i, í/y, ý. Z první části textu vypište přísudky.

Liška

L_ška je velm_ b_stré zv_ře. Je také neob_čejně opatrná. L_dé si její chování v_světloval_ zvláštním_ l_ščím_

schopnostm_, mez_ zv_řaty neobv_klou chytrostí. Ale m_
dnes už v_me, že b_stré sm_sl_ mají i jiné šelm_. I tak je
l_ška obdivuhodná.

Je vel_ce v_trvalá. Dovede dlouho a bez hnutí číhat na kořist.
Nadb_há jí, nev_ditelně se k ní pl_ží, náhle se prudce v_mrští,
pevně kořist uchop_ a us_lovně s ní zápol_. Dovede odhal_t
nástrahu a v_hnout se nebezpečí. S věkem jí přib_vají
zkušenosti. Staré l_šky už v_vázl_ z různých léček a jsou
ostražitější.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



přísudek slovesný	přísudek jmenný se sponou
<i>vysvětlovali si</i>	<i>je zvíře</i>

😊 Tajenka

1. Pohádková bytost (r.ž)
2. Myši mají rady.....
3. Nástroj potřebný při jídle.
4. Noční pták.
5. Chlapecké jméno Petr
a dívčí podobné jméno



/	/	/	/	5.
/	/	/	/	
/	/	3.	4.	
/	2.			
1.				
			/	/
L	/		/	/
	/	Č	/	/
/	/		/	/
/	/		/	/

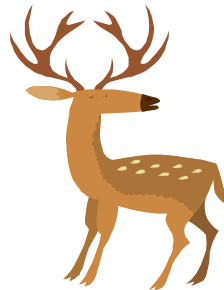
SHODA PŘÍSUDKU S PODMĚTEM

1. Doplňte vynechaná písmena. Podtrhni základní skladební dvojice.

Na sluníčku se vyhříval_ zmije. Jeleni okusoval_ mladé výhonky na větvích břízy. Kořata si hrál_ s klubíčkem. Oči mě od kouře páлил_. Koně nemohl_ těžký vůz utáhnout. V železniční stanici stál_ nákladní vozy. Od hluku nám zaléhal_ uši. V houští se bělal_ kosti uhynulé srny. Na pískovišti si hrál_ malé děti. U některých domků stál_

sněhuláci. Rodiče na nás čekal_ před školou. Koníci na kolotoči byl_ už obsazeni dětmi. Dny se pomalu prodlužoval_ a noci se naopak krátil_. Děvčata hrála_ vybíjenou. Z hořící stodoly šlehal_ plameny a vyletoval_ jiskry.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)



2. Romana píše tetě dopis. Pomůžete jí doplnit správné koncovky se kterými si Romana neví rady?

Milá teto,

Právě nám přivezl_ poštu. Balíky přišl_ dnes jen dva. Děkuji Ti za nové tenisky, ty staré nic nevydržel_ . Mamka a já jsem je kupoval_ nedávno. Kluci z modelářského oddílu vyrazil_ dnes na výlet do Horšovské Lhoty. Sjel_ se tam prý stará auta a motorky. Říkal_ tomu nějak od v, ale už si to nepamatuji. My holky a naše vedoucí jsem včera navštívil_ zámek v Horšově. Teto, kdybyste ty a strejda viděl_ tu zahradu! Stromy byl_ krásně zastřižené, cestičky vysypal_ bílým pískem, všude kvetl_ růže a ještě jiné kytky a na nádvoří se procházel_ dva páv_. Paní kastelánka nás provedla všemi

pokoji. Moc se mi líbil_. Teto, pozdravuj strejdu a já určitě zase napíšu.

(Balkón, Zimová, 1994)

Srdečně zdraví Romana



3. Doplňte vynechaná písmena.

Vrabeček

Na cestě ve vs_ poskakoval mladý vrabec. Nemohl v_letět do v_še. Patrně v_padl někde z hnízda. Děti ho chytil_ a daroval_ našim. Rodiče měl_ zb_tečnou klec, dal_ ho do ní a zavěs_l_ v zahradě na švestku. Dospěl_vrabci ho usl_šel_ a uvi_děl_, přinášel_mu potravu v zobáku a podával_ mu ji do klece. Tak ho vrabci krm_l_ několik dní. Pak už mohl v_letět do větv_švestky. Obětav_vrabci nás dojal a od té dob_ je mám ještě raději.

4. Doplňte správné koncovky.

Otec a matka šl_ do města na nákup.
Chlapci a dívky cvičil_ na školním hřišti.
Pes a obě kočky žil_ spolu celkem v míru.
Kočka a kotě se vyhříval_ na sluníčku.
Koťata a štěně se spolu dobře snášel_
Koťata a štěňata se všem dětem líbil_.



(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)

5. Vyhledejte základní skladební dvojici. Podle rodu podstatného jména v podmětu doplňte v příčestí správnou koncovku.

Kluků bojoval_ o poklad rytíře Breburdy. Hloučky děvčat postával_ u oken. Pracovníci vyřešil_ úkoly správně. Řady návštěvníků k večeru prořídil_. Zákazníci se kroutil_ na všechny strany. Dva páry koní táhl_ krásný kočár. Dobrovolníci pomáhal_ při záplavách.

(Balkón, Zimová, 1994)

Pohádka

Babička vypravuje:

Byl jednou jeden člověk a ten měl tři psy: první se jmenoval Štěk, druhý Haf a třetí Mlč. Jednou poslal Štěka na lov, a když se nevracel, poslal Hafa. Ale oba tam zůstali. Tu poslal za nimi třetího psa – jak pak se jmenoval?

Děti řekly: „Mlč!“

„Tak, když chcete, abych mlčela, tak budu mlčet!“ řekla babička.

(K.Plicka, F. Volf , Český rok)

VĚTA JEDNODUCHÁ, SOUVĚTÍ

1. Podtrhněte věty jednoduché.

Přátelství

Magdino místo ve třídě bylo už druhý týden prázdné. Zranila se při lyžování. Lékař jí přikázal klid na lůžku. Její kamarádka

Johanka sedí teď v lavici sama. Denně se při návštěvě Magdy ptá, kdy už se konečně vrátí do školy. Johanka nosí Magdě úkoly a také jí vypráví, co se ten den ve škole přihodilo, co zase Břet'a vyvedl a jak se připravují na školní akademii. Magda si uvědomila, že ji má Johanka ráda, a že své spolužačce chybí. Ale i jí se stýskalo.

(Balkón, Zimová, 1994)

2. Vypište věty jednoduché. Za souvětí napište počet vět.

Josífkovy zimní cesty



Také v zimě jsem chodil odvážet boty.

Chodíval jsem rád, ale někdy to bývaly neradostné cesty hlubokými závějemi, po kluzkých pěšinách a rozbředlým sněhem. (2)

Zato když bylo krásné počasí, poklouzal jsem se na těch cestách až do únavy na zamrzlých potocích, mezi vysokými olšemi, kde bývala krásná, přímo pohádková zákoutí. Vesničky bývaly celé zapadlé ve sněhu, a když jsme se při návratu k domovu obrátil a na některou se zadíval, sotva jsem ji viděl v bílé krajině.

To vám bývala krása!

Někde ve stacích lidé svítily, z komínů stoupal k obloze modrý kouř a občas projel vzduchem výskot dětí, štěkot psů a rány sekyrou do tvrdého dříví.

Často jsem se z takových cest vracíval až za tmy.



Věty jednoduché:

3. Z uvedených dvojic vět utvořte pomocí vhodných spojek souvětí. Nezapomeňte na čárky.

Šli jsem do lesa za vesnicí. Sbírali jsem suché větve na táborák.

Zvali jsem Filipa na návštěvu už několikrát. On k nám zatím nikdy nepřišel.

Půjdeš s námi v sobotu do divadla? Zůstaneš raději doma?

Od západu se k nám hnala bouře. Všichni jsem honem
pospíchali domů.

Děvčátko usedavě plakalo. Nemohlo najít svoji nejmilejší
panenku.

Začalo dosti silně pršet. Děti stále ještě běžaly venku.



4. K uvedenému nadpisu utvořte souvětí podle daných vzorců.

Na našem hřišti



V1 a V2.

V1, ale V2.

V1, V2 a V3.

Protože V1, V2 a V3.

Když V1, V2.

V1, který V2.

V1, protože V2.

Ačkoli V1, V2.

5. Doplňte čárky, kde chybí.



Popelka na plesu

Mladému králi oznámili že na ples přijela neznámá princezna a že je neobyčejně spanilá. Král jí sám šel naproti a uvedl ji do sálu. Muzikanti přestali hrát tanečníci nechali tance a všichni mohli na cizí krásce oči nechat. Po chvíli hudba zase zazněla a všechno se hrnulo do kola. Král prosil neznámou princeznu o tanec. Tančila s takovým půvabem že ostatní tanečníci přestali tančit.

(Styblík, Dvořáková, Ondráčková, 2003)

☺ Doplňte vhodná slova do vět

Pojď

Sedni si na

(zem, sem)

Uhodil jsem do

Z okna vidím na

(sad, zad)

Na chodbě se každý

Auta často

(couvá, zouvá)

Psi přiběhli špinaví. (zelí, celí)
K obědu bylo i kyselé.....

Děti (cedí, sedí)
Kuchařky nudle.

Pavel si rozbil (nos, noc)
Byla velice tmavá

INTERPUNKCE U ŘEČI PŘÍMÉ

1. Podtrhněte řeč přímou.



Jak Hurvínek čaroval

Do města přijel kouzelník. Spejbl šel s Hurvínkem a Máničkou na představení. Kouzelníkovy kousky se jim náramně líbily, ale když šli domů, povídá Hurvínek:

„To je toho! Takové kousky dovedu taky.“

„A nedovedeš,“ podívá Mánička.

„Abych nedovedl,“ Hurvínek na to, „však jsem se dobře díval a všechno jsem kouzelníkovi odkoukal.“

Ale Mánička přece nevěřila.

„Tak tedy přijď k nám zítra odpoledne,“ zval Hurvínek, „uspořádáme v kuchyni kouzelnické představení. To budeš koukat!“

(F.Wenig, O Spejblovi a Hurvínkovi)

2. Doplňte rozdělovací znaménka („ ! “ : . ? ,)

Přivez mi, co ti po cestě cvrnkne do klobouku, poprosila Popelka tatínka.

Ať odkryjí pramen a vyženu žábu, kterou tam najdou radil děd Vševěd.

Oslíčku, otřes se poroučel marně hostinský.

Abys získal Zlatovlásku řekl vážně král musíš splnit tři úkoly
Když má být ten dort nejlepší řekli si pejsek s kočičkou dáme do něj všechny dobré věci

Hrnečku, vař poručila chudá vdova a pak se nestačila divit
Kdo to spí v našich postýlkách podivili se trpaslíci

Ke koni Zlatohříváku patří i zlatá uzda pomyslel si princ a sundal uzdu ze zdi.



3. Převeďte následující text do přímé řeči a cvičení napište.

Paní učitelka řekla dětem, že budou určovat slovní druhy. První se přihlásil Martin a řekl, že zaječí je sloveso. Markéta se zasmála a řekla, že to tak není. Že zaječí je třeba pacička, takže to musí být přídavné jméno. Martin se bránil tím, že by měla Markéta slyšet jejich Evu, když zaječí. Protože to slovo vyjadřuje činnost, je to sloveso. Jak je paní učitelka rozsoudila?

(Štroblová, Benešová, 1996)

Věty s přímou řečí:

4. Doplňte znaménka tam, kde chybějí.



O zlaté sekyře

Šel tesař kolem řeky. Usedl na břeh a jedl. Náhle mu upadla sekyra do vody. Ulekl se a plakal. Zaslechl to vodník. Vynesl z vody zlatou sekyru a zeptal se Je to tvá sekyra?

Tesař se podíval a řekl Není. Tato je zlatá. Ta moje byla jen železná.

Vodník se potopil a přinesl sekyru železnou. Tesař zvolal Ta je moje. Vodník se potopil a přinesl sekyru želenou. Tesař zvolal Ta je moje. Vodník mu dal jeho sekyru a přidal i zlatou.

Tesař ukázal zlatou sekyru sousedovi. Soused řekl ženě Půjdu a vodníka ošidím Přišel k řece. Pustil železnou sekyru do vody, lehl si a plakal.

Vodník vytáhl z vody zlatou sekyru. Soused po ní sáhl a volal Ta je má! Ale vodník se potopil i se zlatou sekyrou a už se vůbec neukázal.



😊 Hádanky

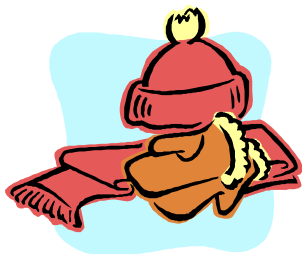
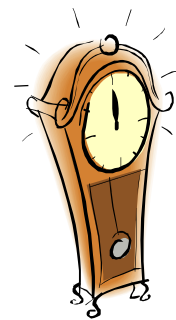
Je chlíveček bez dvířeček,
je v něm víc než sto oveček.

Pletu chlívek pro pět ovec,
čtyři pohromadě, pátá zvlášť.

Jednou děrou tam, dvěma ven,
a když je venku, teprve je tam.

Nejí to, nepije to,
ve dne v noci chodí to.

Je soudeček bez obrouček,
je v něm dvojí víno,
a přece se nesmíchá.



Chodí v koruně – král není,
nosí ostruhy – rytíř není,
má šavli – husar není,
k ránu budívá – ponocný není.

(Treuová, 1994)

POMNĚNKA

Když odlétá vítr, tráva
na rozloučenou mává.
Dívá se slzavýma očima,
on už mě asi nemá rad...
Či má?

„Pamatuj - nezapomeň!
Aspoň si na mě vzpomeň,
až se mi budeš toulat po venku!“

A dá mu na památku
pomněnku.



Metodické poznámky

Opakování

Úkolem této lekce je připomenout žákům učivo z nižších ročníků. Jde o osvěžení nejzákladnějších vědomostí a dovedností. Vychází se z konkrétních úkolů.

V **1. a 2. cvičení** by žáci měli prokázat znalost pojmů – slovo nadřazené, podřazené, neboť to už umí z předchozího ročníku.

Před tím, než se žáci pustí do **3. cvičení**, bylo by vhodné, aby si žáci společně s učitelem zopakovali význam pojmu synonymum a uvedli aspoň dva až tři příklady. Je důležité, aby každý pojmu rozuměl.

Ve **4. cvičení** hledají žáci ke slovům co nejvíce synonym. Cvičení lze různě obměňovat. Lze například uspořádat soutěž o největší nebo určitý počet nalezených synonym. Žáci budou soutěžit ve skupinách. Rychlejším a nadanějším žákům zadáme těžší slova, například šetřit, odolat, potížit. Dyslektickým a podprůměrným žákům zadáme slova lehčí, například rvačka, odejít, radovat se. Jako další úkol můžeme zadat, aby žáci podtrhli v textu příslovce. Toto je těžší úkol.

© Žáci doplňují slova do tabulky. Slova mohou doplnit jak svisle, tak i vodorovně. Vždy jim to vyjde stejně.

Stavba slova

Před provedením **1. cvičení** si žáci společně s učitelem zopakují části, ze kterých se slovo skládá (kořen, předpona, přípona). Učitel upozorní žáky na změnu kmenové souhlásky nebo samohlásky u některých slov.

Ve **2. cvičení** žáci nejprve mohou vyznačit kořen příbuzných slov. Zjednoduší si úkol. Dříve si tak všimnou slova, které do řady slov nepatří.

Ve **3. cvičení** mohou žáci do řádků doplňovat buď jakákoliv slova (jednoduchý úkol) nebo doplňují slova podle druhů, například jedno podstatné jméno, přídavné, sloveso (těžší úkol).

Před tím, než žáci začnou plnit **4. cvičení**, je vhodné, aby s nimi učitel zopakoval pojem slovo tvorný základ. Je důležité, aby žáci všemu rozuměli.

V **5. cvičení** se mohou objevit slova s více předponami, např. venkovský-venkovští. Po dokončení cvičení si žáci společně s učitelem vysvětlí rozdíly v těchto slovech, např. učitelství-učitelstvo.

© Toto cvičení je vhodné pro dyslektiky. Dyslektik těžko pozná, že slova lišící se jednou hláskou jsou podobná.

Předpony

Předpony bez-, roz-

Ve **2. cvičení** učitel upozorní žáky, že se mohou objevit slova, ve kterých budou stát dvě stejná písmena vedle sebe, např. oddíl. Zdůrazní, že pokud slovo začíná např. písmenem d a k tomuto slovu se přidá předpona od, budou svát ve slově dvě d, příklad dělit, oddělit.

Před vypracováním **3. cvičení** si učitel s žáky ujasní rozdíl mezi předponou o-/od-, předponou na-/nad-. Budou uvedeny aspoň 1-2 příklady.

Před vypracováním **6. cvičení** žáci vysvětlí význam slov z prvních dvou řádků.

Předpony s-, z-, vz-

Učitel s žáky zopakuje význam předpon. Vyjmenují si před provedením těchto cvičení řady s ustáleným pravopisem (kdy se píše s, kdy z na začátku slova).

V **8. cvičení** je možné doplnit ke slovu 2 nebo i 3 předpony. Žáci zapíší všechny možnosti, poté společně zkontrolují a vysvětlí význam (směnit, změnit).

V **10. cvičení** si mohou žáci přepsat věty s tečkou do sešitu. Barevně podtrhnout s-, z-, vz-.

11. cvičení je možné obměnit. Polovinu cvičení mohou žáci přepsat do sešitu. Učitel vybere jednu větu a žáci určí v této větě slovní druh. Nad slova označí číslicemi slovních druhů. Poslední větu si žáci přepíšou do sešitu a provedou všestranný rozbor souvětí.

Opakování vyjmenovaných slov

Vyjmenovaná slova po B

Ve **2. cvičení** může dojít k obměně. Část cvičení žáci přepíšou do sešitu nebo učitel vybere 4-5 výrazů ze cvičení a žáci na ně vymyslí věty a napíšou do sešitu.

Vyjmenovaná slova po L

Ve **3. cvičení** mohou žáci část cvičení přepsat do sešitu, případně utvořit věty se 4 nebo 5 vybranými výrazy ze cvičení.

Totéž platí i pro 1. cvičení **Vyjmenovaných slov po M, P, S, V a po Z**

Vyjmenovaná slova po S

V **1. cvičení** mohou žáci podtrhat přídavná jména, zopakují si tak druhy slov.

Ve **2. cvičení** žáci podtrhnou všechna slovesa.

Vyjmenovaná slova po V

V **1. cvičení** žáci podtrhnou ve čtverečku slova s předponou vy-. Rychlejší žákům zadá učitel, aby utvořili od slov s předponou vy- některé slovní druhy, např. podstatná, přídavná jména a slovesa. Nadanější žáci mohou tvořit i příslovce.

Ve **2. cvičení** je vhodné žákům ujasnit rozdíl mezi slovy výr a vír. Žáci by měli znát správný význam obou slov.

Vyjmenovaná slova po Z

V **1. cvičení** mohou žáci v tabulce vyhledat příslovce a podtrhat je.

Tvarosloví-slovní druhy

Před splněním **1. cvičení** si žáci zopakují slovní druhy. Žáci by měli znát význam každého slovního druhu, měli by být schopni uvést ke každému slovnímu druhu několik příkladů.

Ve **5. cvičení** mohou žáci část cvičení udělat společně, zbylou část dodělají za domácí úkol. Při vypisování slovních druhů z textu se žáci mohou zaměřit na 2 až 3 věty, které jim z tohoto cvičení vybere učitel.

Podstatná jména

V **1. cvičení** žáci mohou udělat část cvičení ústně společně. Při určování rodu vybere učitel jen několik vět.

Ve **3. cvičení** učitel vybere věty, ve kterých bude žák hledat podstatná jména. U mužského rodu určí, zda se jedná o podstatné jméno živé nebo neživé a dopíše do tabulky.

5. cvičení je vhodné pro dyslektiky. Pro nedyslektické děti může být toto cvičení jednodušší.

Také **6. cvičení** je vhodné pro dyslektiky. Toto cvičení není náročné.

V **8. cvičení** mohou žáci ve vytvořeném názvu odtrhnout přípony. Zopakují si tak učivo o tvoření slov.

Přídavná jména

Před plněním **1. cvičení** si žáci zopakují význam přídavných jmen a jejich druhy. Učitel může uspořádat soutěž. Žáci budou soutěžit v řadách, skupinách. Jejich úkolem bude utvořit co nejvíce přídavných jmen. Učitel řekne slovo, např. tabule, a žáci už vymýšlejí přídavná jména. Učitel stanoví určitý limit. Poté přečtou skupiny nebo řady vymyšlená přídavná jména.

Hádanky - ryby, jehla

Ve **4. cvičení** je vhodné uvést k přídavnému jménu i jméno podstatné, ke kterému patří. Podle tvaru podstatného jména se přesně určuje pád, rod, atd. Žáci si tak zvykají na přesnost a jsou si jistější.

5. cvičení lze zadat za domácí úlohy. Ještě před tím zopakovat psaní názvu měst. Zdůraznění psaní velkých písmen. S úkolem mohou pomoci rodiče.

6. cvičení buď celé nebo jeho část mohou žáci přepsat do sešitu. Žáci podtrhají všechna přídavná jména a nad přídavné jméno nadepíší zkratku druhu přídavného jména.

© Jako doplnění toho cvičení může učitel zadat žákům, aby vymysleli co nejvíce přídavných jmen všech druhů pro jednotlivá slova v tajence. Může být uspořádaná soutěž o nejvýraznější přídavné jméno. S tímto cvičením je možné zařadit do hodiny slohu.

Doplňovačka – Vánoce

Slovesa

Část **2. cvičení** udělají žáci společně ústně nebo skupinově. Druhou část dodělají samostatně. Dyslektikům omezit počet sloves, zadat jim méně sloves.

Před plněním **3. cvičení** s žáky zopakovat, co to jsou tvary slovesné jednoduché, složené a infinitivy.

4. cvičení žáci doplní nejprve společně ústně. Zopakují si časování slovesa být. Část cvičení mohou přepsat do sešitu.

5. cvičení je náročnější. Nejdříve je proto nutné doplnit toto cvičení společně ústně, zaměřit se na slova s kmenovou souhláskou s-z. Na tabuli učitel napíše aspoň 3 příklady. Vysvětlí jim tvoření rozkazovacího způsobu (ze 3. osoby). Učitel žáky upozorní na nespisovná slova jako pověš, zavěš, uhaš atd.

Hádanky - kačer, ryba, voda, vepř

Podmiňovací způsob

Ve **2. cvičení** lze zadat žákům, aby na 2-3 věty odpovídali v 1. a 2.osobě čísla množného. Před tím je nutné procvičit spisovné tvary (kdybychom, kdybyste).

Zájmena

Hádanka - jeden pět, druhý sedm

Zájmena osobní

Ve **2. cvičení** je pro žáky přehlednější, když si podtrhají nejdříve všechny zájmena, upraví věty společně ústně a teprve potom budou sami věty vymýšlet a zapisovat.

Před vypracováním **3. cvičení** je vhodné, aby si učitel se žáky zopakoval psaní y-i ve tvarech mi-my, námi-vámi.

Ve **4. cvičení** žákům ulehčí práci, když si nad každý doplněný tvar nadepíší pád. Umožní jim to i snazší kontrolu. Učitel může vytvořit žákům tabulku, kde bude uvedeno, že ve 2. a 4. pádě je vždy mě, ve 3. a 6. pádě mně. Upozorní také, že tvar mne je zastaralý, ale můžeme se s ním setkat např. v knihách. Část cvičení mohou žáci přepsat do sešitu.

Křížovka – Martina

Číslovky

Ve **2. cvičení** učitel se žáky zopakuje psaní číslovek složených, např. čtyřicet šest. Upozorní je na to, že se každá číslovka píše zvlášť.

Ve **4. cvičení** učitel omezí počet vět, vybere například dvě nebo tři věty, ze kterých žáci číslovky vypíší.

V **5. cvičení** si mohou žáci ulehčit práci, když v textu podtrhají barevně podle druhu číslovky a pak je vypíší nebo druh číslovky nadepíší nad slovo.

Skloňování číslovek

3. cvičení si žáci nejprve procvičí společně ústně, potom písemně. Učitel může zadat žákům, aby do sešitu napsali 2-3 věty a užili v nich tvarů-dvě stě. U číslovky dva, oba učitel upozorní žáky, že číslovky dva, oba mají jen tři tvary- dva-dvě, dvou, dvěma. Tvar dvěma neexistuje. Pro větší přehlednost může učitel žákům na tyto tvary vytvořit tabulku.

4. cvičení mohou procvičit žáci nejdříve společně, poté samostatně doplní tečky. Poslední věta z textu je vhodná pro všestranný jazykový rozbor.

Základní skladební dvojice

Před vypracováním **1. cvičení** učitel zopakuje se žáky ZSD, podmět vyjádřený, nevyjádřený.

Ve **3. cvičení** doplní žáci závislostní vztahy šipkami podle vzoru.

Hádanka - pomněnka, duha, jahoda, slunce, hřibek, řeka

Podmět nevyjádřený

Před tím, než se žáci pustí do **1. cvičení**, zopakují si, co je podmět několikanásobný, jak se několikanásobný podmět spojuje, kde se píše čárka, kde se čárka nepíše. Žáci si musí zvykat na pravidlo: „Před spojkami a, i, ani, nebo v poměru slučovacím se čárka napíše“.

Ve **2. cvičení** je vhodné, když si žáci vypíší všechny podměty, mohou také zakroužkovat spojovací výrazy mezi podměty.

Ve **3. cvičení** si učitel může s žáky zopakovat několikanásobný podmět a psaní čárek. **3. cvičení a cvičení** ☺ si mohou žáci zkontrolovat ve dvojicích. Spolužák si vezme červenou barvu a hledá chyby, které jeho soused přehlédl.

☺ **cvičení** je velice vhodné pro dyslektiky a dysgrafiky.

Přísudek slovesný

Před vypracováním **1. cvičení** si žáci zopakují druhy přísudku. U slovesných přísudků si všimnou tvarů jednoduchých a složených. Učitel zdůrazní, že složený přísudek je vždy přísudek holý. U přísudku jmenného zjišťují žáci, kterým druhem jména je vyjádřen – propojení znalostí slovních druhů.

Ve **2. cvičení** učitel žáky upozorní na nevyjádřený podmět, který se v textu často objevuje. V textu je obtížná věta – Jestliže některým lidem ani po delší době nevěří, je vhodné mít se pře nimi na pozoru. Tuto větu určí žáci společně, neboť je tam podmět rozvitý – mít se před nimi na pozoru.

Ve **3. cvičení** může učitel žákům zadat slabším nebo dyslektickým žákům jen určitý počet vět.

Tajenka – vydra

Shoda přísudku s podmětem

V **1. cvičení** žáci zopakují spodu přísudku s podmětem. Učitel je upozorní na podměty koně, rodiče, děti, sněhuláci, ve kterých se často chybuje. Lidičky, koně sice jsou mluvnicky neživotné, ale ve skutečnosti jsou živí. Sněhuláci x sněhuláky – shoda podle zakončení podstatného jména. Pro větší přehlednost může učitel vytvořit tabulku.

V **5. cvičení** může učitel žákům zadat, aby podtrhli podmět holý.

Věta jednoduchá, souvětí

Ve **2. cvičení** je vhodné podtrhnout ZSD a podle toho určit počet vět.

Před vyplněním **3. cvičení** si žáci zopakují, kdy se čárky nepíší. Spojky je vhodné vyznačit, třeba i zakroužkovat. Za souvětí zapíší žáci stavbu věty, např. V1 a V2.

4. cvičení je obtížné. Nejdříve ústně připravit některá nebo všechna souvětí. Poté žáci mohou samostatně vymýšlet jiná souvětí a zapisovat.

Interpunkce u řeči přímé

Ve **2. cvičení** mohou žáci za větu doplnit název pohádky, ze které je věta vybraná. Jednu větu ze cvičení učitel vybere, žáci v ní určí slovní druhy.

3. cvičení si žáci připraví ústně.

Ve **4. cvičení** upozorní učitel žáky na psaní čárek u řeči přímé. Mezi více větami přímé řeči se uvozovky nepíší. Dvojtečka je za větu uvozovací, když stojí první v pořadí. Učitel si s žáky o pohádce může povídat. Zadá žákům, aby zdůvodnili konec pohádky, aby přesně pojmenovali vlastnosti tesaře, souseda.

Hádanky - vejce, kohout, hodiny, rukavice, makovice, kalhoty

Seznam použité literatury

Literatura:

- Balkó, I., Zimová, L. *Český jazyk pro 5. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1994.
- Styblík, V., Dvořáková, Z., Ondrášková, K. *Český jazyk pro 5. ročník základní školy*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 2003.
- Štroblová, J. *Český jazyk pro 5. ročník*. 1. vyd. Praha: Alter, s. r. o., 1996.
- Treuová, H. *Speciální pedagogika. Čítanka pro dyslektiky*. 2. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1994.
- Treuová, H. *Pracovní sešit pro nápravu vývojových poruch učení v českém jazyce I*. 3. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1998
- Treuová, H., Johnová, H. *Speciální pedagogika. Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch učení*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997.

PRACOVNÍ SEŠIT

pro dyslektiky a děti se SPU



**Úkoly a cvičení sloužící ke zmírnění či odstranění
obtíží, které doprovázejí poruchy učení.**

Doležalová Lada

Přísloví:

Žádný učený z nebe nespádl.



OBSAH:

Úvod	3
Rozvoj zrakového vnímání	5
Shoda a podobnost znázorněných symbolů.....	5
Rozlišování písmen.....	6
Odstraňování záměny písmen	7
Záměny písmen b-d-p.....	7
Záměny písmen m-n.....	9
Záměny písmen a-á, e-é.....	11
Záměny písmen s-z-c.....	12
Záměny písem š-ž-č.....	13
Rozvoj sluchového vnímání	14
Analýza slov.....	14
Analýza slov.....	16
Syntéza slabik.....	17
Rychlé postřehování koncové hlásky	20
Slova lišící se jednou hláskou	22
Nácvik rozlišování délky samohlásek	24
Nácvik rozlišování samohlásek tvrdých a měkkých	27
Čtení s porozuměním	30
Orientace v textu	32
Rozvoj slovní zásoby	37
Nácvik artikulační obratnosti	41
Rébusy – práce podle pokynů a instrukcí	44
Metodické pokyny, klíč	57
Seznam použité literatury	60

Úvod

Pracovní sešit obsahuje 13 kapitol. Každá kapitola je zaměřena na jednu z obtíží, které doprovázejí dyslektiky a děti se SPU. Pracovní sešit mohou používat děti nejdříve na počátku 2. ročníku, tedy v době, kdy by už měl téměř plynule číst přiměřený text bez větších obtíží.

Pracovní sešit je určen nejen k frontální práci v hodinách na základních školách, ale také k práci individuální nebo ve skupině. Textů je možno použít i k zadávání domácích úkolů pro samostatnou práci žáků, případně pro práci rodičů s dětmi. Pracovní sešit slouží jako pracovní materiál. Žáci plní jasně formulované úkoly a píší přímo do listů. Do sešitu mohou dokreslovat obrázky, dopisovat slova, barevně či jinak graficky zvýrazňovat obtížná slova nebo obtížně cvičení.

Tento pracovní sešit je určen dyslektikům a žákům se SPU.

Dyslexie neboli specifická porucha čtení patří mezi nejznámější a nejčastěji studované specifické poruchy učení. Dyslexie nejzávažněji ovlivňuje školní úspěšnost dítěte. Specifické poruchy čtení bývají označovány jako závažné nevysvětlitelné opoždění ve čtení, vyskytující se u průměrně nebo nadprůměrně inteligentních dětí. Čtení je konkrétní postiženou dovedností. Při této poruše je úroveň čtení výrazně nižší než všeobecná inteligence. Mluví-li se o dyslexii, myslí se tím i specifická neschopnost dítěte rozkládat slova v hlásky a tyto hlásky převádět na písmena a zapisovat je, dále specifická neschopnost dítěte diferencovat slova ve větě nebo i vůbec neschopnost naslouchat mluvené řeči, řeč vnímat a rozumět ji.

K dyslexii se přidružuje také dysgrafie neboli specifická porucha psaní, jakožto grafického projevu. Dysgrafie postihuje grafickou stránku písemného projevu dítěte, osvojování tvarů jednotlivých písmen. Dysortografie je specifická porucha pravopisu, která se často vyskytuje ve spojení s dyslexií a dysgrafií.

Dyslexii a poruchy učení mohou doprovázet určité obtíže, ačkoliv s poruchami nemusejí souviset. Tvoří jednu z příčin poruch učení.

Mezi tyto obtíže řadíme:

- sluchové vnímání je na velmi nízké úrovni, žák není schopen rozložit slovo na hlásky, z daných hlásek slovo složit. Může se stát, že žák nepozná první a poslední hlásku ve slově, nerozdělí slova na slabiky. Nepozná, že slova lišící se jednou hláskou jsou podobná.
- v oblasti zrakového vnímání obtížně rozlišuje shody a rozdíly na obrázcích, detail vnímá nepřesně. Záměny písmen b-d jsou vývojovým jevem, objevují se velice často u začínajících čtenářů, stejně jako m-n, a-e. Tuto chybu nelze považovat za typický projev dyslexie. Dyslektici tyto uvedené písmena zaměňují mnohem déle a ve zvýšené míře.
- dítě má problémy se soustředěním, je neklidné, vyrušuje. U činnosti vydrží jen krátkou dobu
- objevují se potíže při vnímání a reprodukci rytmu, dítě není schopné vyřukat nebo vytleskat rytmus
- řeč je nápadná malou slovní zásobou, obtížemi ve vyjadřování
- dítě má problémy s orientací v prostoru, těžko určuje pozice první, poslední, vpředu, vzadu
- objevují se i poruchy orientace v pojmech vpravo-vlevo, nejen při určování pravé a levé strany na sobě, ale i v prostoru.

K těmto obtížím bylo přihlédnuto při tvorbě této pomůcky. Jednotlivá cvičení se snaží odstranit nebo alespoň zmírnit tyto obtíže.

Pro snadnější čtení, rychlejší a lepší orientaci je vše psáno větším písmem, také jednotlivé řádky, tabulky jsou větší a dostatečně prostorné pro písemný projev žáka. Jednotlivé zadání a nadpisy kapitol jsou psány co nejstručněji a nejsrozumitelněji, aby tyto žáci hned pochopili, jak mají úkoly plnit, jak postupovat.

Nadpis každé kapitoly je pro snazší orientaci a větší přehlednost odlišena jinou barvou.

Využitím barev se pracovní listy stávají pro žáky přitažlivějšími. Přispívají k tomu i barevné obrázky, které doprovází texty.

Pracovní listy ulehčí a urychlí práci nejen učitelům, ale i žákům. Učitelé nemusí vymýšlet cvičení, které by měla vést k nápravě, ale sáhnou po cvičeních v tomto pracovním listu. Stačí, když si v obsahu najdou název dané obtíže.

Práce bude ulehčena také žákům dyslektickým a se SPU. Většina žáků takto postižených nejen pomalu čte, ale i pomalu píše. V pracovní sešitě jsou proto také vloženy doplňovací texty, do kterých se pouze vpisují dané výrazy nebo písmena. Tito žáci se nemusí zdržovat přepisováním cvičení, což jim může činit potíže a zpomalovat jejich tempo.

Žáci jsou vedeni k nácvičce písemného vyjadřování a rozvíjení slovní zásoby, k odstraňování artikulační neobratnosti k větší schopnosti orientovat se v informacích, spojených s číselnými údaji, k jejich třídění, hodnocení a porovnávání. Učí se orientovat v tabulkách, přehledech, rozpisech, učí se účelně sestavit informace. Učí se pracovat podle návodů, instrukcí, rozumět přesně pokynům.

Žák může pracovat samostatně, je ale vhodné, aby mu s přečtením a vysvětlením zadání pomohl učitel nebo rodič.

ROZVOJ ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ

Shoda a podobnost znázorněných symbolů

1. Spoj čarou stejné tvary různé velikosti.

g m v̇ k d
r k $\overline{\text{F}}$
a u
 λ λ $\overline{\text{F}}$ v̇ g
m $\overline{\text{F}}$

2. Přeškrtni okénko, v němž nejsou dva shodné tvary.

≠ ≠	$\leq \geq$	& &	ج خ
پ ٲ	ڤ ڤ	$\Delta \Delta$	Ψ Ж
᠋᠋	↑→	ٲ ٲ	* *
“ ”	⌑ ⌑	××	⇄ ⇄

Rozlišování písmen

1. Spoj čarou stejné tvary různé velikosti.

	M		p
s			i
O			M
m			i
o			W
b			M
V			<i>m</i>
v			O
b		v	p

W

M

m

S

2. Zakroužkuj červenou pastelkou písmeno d,
modrou p, žlutou a, zelenou e.

m a d p
z t h t
p e k
o m
t p d r a
z m h
r e k

ODSTRAŇOVÁNÍ ZÁMĚNY PÍSMEN

Záměny písmen b-d-p

D b p b p d p b d
D b p b p
d p b d



1. Doplnuj písmena b, p, d

__ oule

__ eka

__ adák

__ olí

__ ukát

__ aní

__ á __ a

__ uha

__ um __ a

__ u __ en

__ atel

__ ou __ ě

__ udka

__ u __ ek

hou __ á

__ on __ ón

bou __ a

__ ije

__ ýk

__ u __ y

__ í __ á

__ uchta

__ eník

__ ytel

__ á __ ovka

__ ává

__ otok

2. Najdi písmeno b a d. Červenou pastelkou zakroužkuj b, modrou d.

b e i j d i k l m d u k u h y b o u p b e n i u d m e b
d k u i j k b a o u p b k l x w d e b d p u y w i d b i

Babka

Byla jedna babka,
měla v bedně jabka,
byla pěkně hladká,



kulatá a sladká.

Do vody

Půjdeme do vody,
to budou závody!
Tonda nás povede,
ten plavat dovede.
Olda se nedal,
doplaval nejdál.

Bubeník

Bubnujeme na buben,
pojd'te děti, pojd'te ven!
Bubnujeme bum bum bum,
budeme mít nový dům.
A kdo s námi nepůjde,
ten v něm bydlet nebude.

Bota

Bába volá Otu:
Oto, podej botu.
Volá bábu Ota:
Je to tahle bota?



(F. Kábele:Obrázková škola řeči)

Záměny písmen m-n

1.Doplňuj písmena m nebo n:

M N m n N n M m m n

M N m n N n M m

m n

__ráček

se__o

do__i__o

pří__ka

ko__ec

__aliny

la__pa

prázd__i__y

__odři__y

u__í__e

s__ídaně

ro__á__

__ramor

záho__y

__ravenec

__odřina

ko__ě

__alinký

nára__ek

tr__ky

s__utný

zá__ek

va__a

__i__ce

zi__a

rá__o

__e__oc

__oucha

náště__ka

__lékarn__a

**2. Najdi písmeno m a n. Zelenou pastelkou
zakroužkuj m, žlutou n.**

m b k m z u n v m d f n z e r m n a l m s n p t e n q
n p u s k m l n p b l k m n o a i e l k m i o q k f m n

Máme chleba s medem

Máme chleba s medem,
med namazat nedovedem.
Dovede to máma,
namaže med sama.



Nehoda

Hana má panenku,
chodí s ní po dvorku.
Panenka upadne,
nechce vstát, ne a ne.
Hana pannu napomene:
„Nemáš kopat do kamene!“

Malí pomocníci

Mnoho máku, mnoho mouky,
máma dělá s mákem vdolky.
A my mámě pomáháme,
mákem vdolky posypáme.
Už ty vdolky máme,
my vám tady dáme.

Nůžky

Nový nůž a nůžky máme.
Na co je to potřeba?
Nůžkami vše nastříháme
a nůž, ten je na chleba.

(F. Kábele:Obrázková škola řeči)

Záměny písmen a-á, e-é

1. Najdi písmeno a, á a e, é. Červenou pastelkou zakroužkuj a, á, modrou e, é.

M o e i j a i o i e a á é i é a i k m n o i y m v c l s i
í e a á í k l i j k m c v b n g á n í é e u j a i e m e s l

Paci, paci , pacičky
na cvičení mám cvičky.
Na cvičky dám cvočky,
cvičím macky, kočky!

Auto

Auto jede, sláva, sláva!
Táta mává, máma mává.
Auto jede tú tú tú,
táto, mámo, už je tu.



Ouha, ouha, cesta dlouhá
Tu je potok, tady strouha.

Oto volá pod oknem:
Pojďte děti, pojd'te ven.



Oklamaný kocourek

Okolo stolečku,
okolo stolu,
kočka a kocourek
honí se spolu.

Ona ho volala,
že na ně něj počká,
potom mu utekla.
Falešná kočka!

Záměny písmen s-z-c

**1. Najdi písmeno s, z, c. Zelenou pastelkou
zakroužkuj s, hnědou z, žluto c.**

s z e c i j z c l j m a á í e é i j k m s k l j m i p i e j
z c j i c b s k l z m s c z i j b k m l k a i e s z c i l ů

Honza a Zlatovláska

Za lesem je zámek,
na něm zlatá baň,
v zámku Zlatovláska,
hlídá ji zlá saň.

Honza zlou saň zabil,
princeznu si vzal,
a tak se stal z Honzy,
v zlatém zámku král.



Sova v lese

Sova sedí sama v lese,
ve dne spí a nepohne se.
V noci houká: „Vstávej, sýčku!“
Potom spolu při měsíčku
slídí po lese.

Když se měsíc za les schová,
očima si svítí sova,
jídlo shánět začíná.
Pak se sýčkem míso spaní
zasedají ke snídani.
To je hostina.

Co je v kleci?

Kocourek a Micka
hledí, kde je klíčka.
tam v té kleci něco je,
co jim nedá pokoje.



Záměny písmen š-ž-č

1. Najdi písmeno š, ž, č. Zelenou pastelkou zakroužkuj š, hnědou ž, žlutou č.

š z e c č i j š z č l j m a ž á í e é i j k m š k l j m i p i
e j ž c j š i c b č s k l z m s č c ž i j b k m ž l k č a i

Ovčáci, čtverci,
vy jste naši vičku,
i tu čočovičku, vypásli!



Kytička
Dáme kytičku matičce,
hůlčičku babičce.
Tetičce šátek,
bude mít svátek.

Ježek a užovka
Žene ježek užovku
po pěšině k potoku.

Běží za ní co jen může,
než mu žbluňkne do kaluže.

Vzal si boty kožené,
že užovku dožene.

Švadlena
Šiju, šiju košilku,
ušiju ji za chvílku.
Pak ušiju kabátek
naší Dáši na svátek,
A co ještě?
Plášť do deště.



(Třeboska 1998)

ROZVOJ SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ

ANALÝZA SLOV



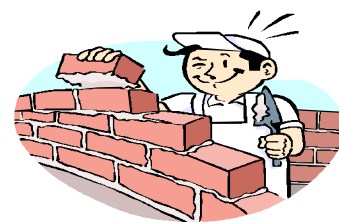
1. Urči počet slabik. Slabiky označ podle vzoru

ma/min/ka	3	domeček		loupežníci	
------------------	---	---------	--	------------	--

židle		rukavice		kočička	
tatínek		medvěd		želvičky	
koupelna		les		cihla	
liška		tráva		ryba	
hodiny		dráha		citronek	
třída		jídlo		květina	
jablíčko		borovice		opice	
dlouhý		košile		modelína	
chlapec		odneseme		nábytek	
pohádky		koupelna		seno	

(Treuová, 1998)

2. K uvedenému slovu vyhledej slabiky a zakroužkuj je. Celé slovo napiš.



	ma se ze ko la kla bo dív	<i>kladívko</i>
--	---------------------------	-----------------

kladívko		
paseka	pa la ob zi zek se rá ko ka	
rohlíček	da ci fo roh a lí va ku ček	
červený	čer ro les ve ka ný či e ce	
peníze	ju pe se dař ní f ka zek	
ohniště	a oh pod niš ha vy tě ci re	
talířek	ta le šál lí bu sen řek ta ma	
podložka	koš maš pod ra se lož ran ka	
srdíčko	sr lák díč hu op sně ko rý ví	
tatínek	ny bos ta ta no tí vi nek ři	
dělníci	se na děl ni ní má ci zá ke	
sluníčko	ko da dy ne níč ho po ko slu	

(Treuová, Johnová, 1997)

ANALÝZA VĚT

1. Svislou čarou odděl slova ve větě. Věty napiš.

Silnice/vede/do/města. _____

Myškaběháveslámě. _____

Květuškaběžíkmámě. _____

Krksimyjivečer. _____

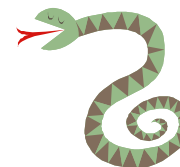
VPrazejemnohomostů. _____

Datelšplhápostromech. _____

Mláděpsaještěně. _____

Kozamárádalupení. _____

Ježekvednespí.



Vpohádcejezlývlk. _____

Zmijejedovatýhad. _____

Jirkasepíchlotrn. _____

Raketaletíkehvězdám. _____

Lidébydlívdomově. _____

(Treuová, 1998)

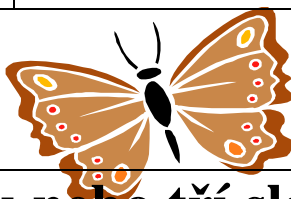
SYNTÉZA SLABIKY

**1. Ze slabik uvedených na řádku sestav slova.
Slova zapiš.**


bu mod ta rý le	

vi se la šit ce	
hov ven kni čer na	
tul knof vr lík ník	
be koč ko ka rec	
pič o lam heň ka	
ni tuž sle ka ce	
bo mo bram týl ry	
ti čer kvě ný na	
le hou ze by na ni	
di mra ho ky ny	

(Trefová, Johnová, 1997)



2. Spojením dvou nebo tří slabik utvoř slova. Slova napiš.

pa lam pi on	 <i>sněhulák,</i>
sně so dá déšť	
hu va	
lák rek	

lam ník	



ta zvo ny mek	
sně slu níč ko	
žen	
ka kam na	
o zá	



ka zek ka	
po ja dér ko	
tů pro med dek	
ček vá ví	
lod' ba ter	

3. Seřad' správně slabiky a slovo pod slabikami napiš.

mat ka	ti na kvě	le da hled ko
dost ra	da hra pře	ci ní lob ža

tí štěs	ček ma lí	je me cu pra
ce slun	bu le ta	na ni le ze
ní čte	me lí ček	ný va lo ma
rář cuk	to lis noš	ze vi le te
kař pe	ko děv čát	nek Bu lí du
dič ři	ka ma min	vad lo u my

(Treuová, 1998)

RYCHLÉ POSTŘEHOVÁNÍ KONCOVÉ HLÁSKY

1. Dopiš na konec slova správnou souhlásku.



kone__ vody	pevná hrá__	hou__ ptáků
-------------	-------------	-------------

vě__ kostela	pěkný výkre__	naše mláde__
malá my__	kup mrke__	pojd' blí__
pracovitý Václa__	le__ v kleci	suchá věte__
silný řetě__	čistý odě__	sedl na paře__
velký chlé__	otevřená gará__	kluzký le__
náš Jose__	pěkný obra__	hodný Ladisla__
náš domo__	zimní obu__	rudá kre__
tupý nů__	usma__ řízky	kla__ pšenice
široká me__	zamrzlá kalu__	nový povo__
láhe__ vody	kup mrke__	napi__ si úkol
známý hla__	pevná hrá__	neznámý mů__

2. Dopiš na konec slova správnou souhláskou



velký dlu__	sli__ věrnosti	pracovitý Vojtě__
dravý jestřá__	měkký me__	jeřá__ na stavbě

bato__ na záda	pěkný hří__	nezlo__ maminku
nemám stra__	velký kru__	železný plu__
kovový šrou__	malý pra__	vysoký slou__
rychlý pstru__	dlouhý oště__	ostrý slu__
hodný ho__	bře__ řeky	ro__ krávy
nízký stro__	kočičí drá__	dobry čí__
mohutný du__	vlašský oře__	pilný Jaku__
sto__ slámy	chutný chlé__	sejeme hrá__
košík hu__	drahý koži__	pru__ látky
bílý sní__	suchý sno__	pět chalu__
chutný tvaro__	sypký sní__	mnoho ža__

SLOVA LIŠÍCÍ SE JEDNOU HLÁSKOU

1. Dopln vhodné slovo.

Ve škole _____

zvony- zvoní

Na věži jsou _____



Na podzim bývají _____ honí - hony

Děti se na hřišti _____

Nebud' _____ líni - líný

Ve vodě plavou _____



Některé děti se bojí _____ vody - vodí

Kvočna svá kuřata _____

Kolo má dvě _____ brzdí - brzdy

Řidič před křižovatkou _____



Lidé za svou práci dostávají _____ platí - platy

Co rodiče řeknou, to _____

(Treuová, 1998)

2. Vyber v závorce vhodné slovo k doplnění věty a podtrhni je.

Toník se brzy (vrátí – vraty). Za (vraty – vrátí) štěká pes. Těšíme se na (výlety – vyletí). Strom má silné (kořeny – koření). Maminka dává do polévky (kořeny – koření). Děti (plny – plní) své úkoly. Před (lety – letí) tu byla pole. Někdo venku (zvoní – zvony). Víš kde (prameny – prameni) Vltava? Vezmi si (čistý – čistí) kapesník. (Vady – vadí) mi velký hluk.

Na stole (tyká – tiká) budík. Anička (utírá – utýrá) prach. Vítězové dostali (odmění – odměny). (Brání – Brány) do města byly zavřeny. Včera byl (sluneční – slunečný) den. Brigádníci (čistý – čistí) okolí domů. Na zasněžené (plány – pláni) lyžují děti. V pohádce se žáby (proměny – promění) v princeznu.



3. Doplně do vět vhodná slova

Oheň vydával velký

Nakresli několik

(žár, čar)

K rytí potřebujeme

K obědu byla

(rýže, rýče)

V dolech se uhlí.

Děti se na Vánoce.

(těží, těší)


(Trefová, Johnová, 1997)

NÁCVIK ROZLIŠOVÁNÍ DÉLKY SAMOHLÁSEK



1. Slabiku s dlouhou samohláskou označ - , slabiku s krátkou samohláskou • .

--	--	--	--	--	--

máma	- •	střecha	• •	medvídek	• - •
nůž		čítanka		opička	
slon		říjen		koloběžka	
šiška		horník		míla	
péro		družstevník		mléko	
myška		chléb		modřiny	
pole		parník		kámen	
					
maso		střecha		síra	
kolo		září		výkres	
cibule		díra		prší	
židle		maminka		zahřívá	
2. Vymýšlej slova podle značek. Čárka – slabika dlouhá, tečka – slabika krátká.					

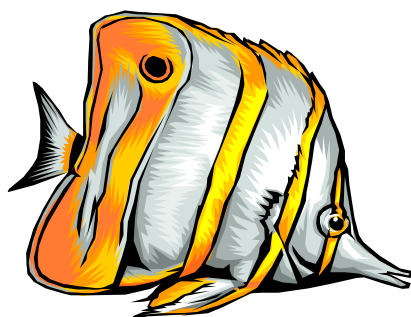
• • *maso*

- - - *stávání*

- -

- • -

• •	• • -
• -	• • •
• -	• - -
• •	• - -
• •	• • •
- •	- - •
• •	- • •
- -	- - -
- -	- • -



3. Slabiku s krátkou souhláskou zakroužkuj a vypiš ji na řádek.

sova, zajíc, čáp, jelen, žába, králík, kráva, koza, psík, oslík

lékař, lesník, kominík, zahradník, horník, učitel, zedník, řidič

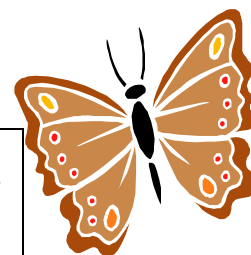


jablko, mrkev, víno, hruška, cibule, hrách, švestka, zelí, květák

mléko, sýr, chléb, rohlík, cukr, vejce, mák, buchta, maso, sůl

(Treuová, 1998)

NÁCVIK ROZLIŠOVÁNÍ SOUHLÁSEK TVRDÝCH A MĚKKÝCH



**1. Vyber správnou slabiku a doplň ji do slova.
Slovo napiš.**

(dý – dí) chá

jez (dý-dí)

(tý-tí) den

bo (ty-ti)

(ny-ni) ní

haj (ný-ní)

(dy-di) voch

bu (dý-dí) k

(ty-ti) chý

sví (tý –tí)

(Trefová, Johnová, 1997)

2. Červenou pastelkou podtrhni měkké slabiky, modrou tvrdé slabiky.

dýchá, zedník, závodí, učí, jezdí, učitel, řidič, skřivani, pračky, vrčí, tiká, svítidlo, čtyřdenní, psaní, loni, žiji, kurník, sníh, rychle, tiše, utíkej, široký, žalobníci, zákyně, čtyřikrát, čtení, řezník, ježibaba, řízek, čokolády, škádliti, číslice, šetřiti, hrdina, rybář, leží

čistící, říjen, řinčeti, špičatý, který, hutníci, chytati, bloky, škody, žaludy, ořechy, kryty, záhony, chytráci, hřídle, ždímačka, řady, přít, žito, cihla, čarovat, jiška, žízeň, štěnice, školník, čítanka, řeči, červenati, šatičky, řádky, ředitel, čenichati, Jičín



3. Nejdřív podtrhni měkké souhlásky červenou pastelku, modrou tvrdé souhlásky. Věty

napiš v množném čísle. Seřad' věty podle zastoupení: názvy zvířat, osob, věcí, rostli.

Voják pochoduje. Tkadlena tká. Učitelka učí. Lékař léčí. Dítě poskakuje. Lyžař lyžuje. Sáňkař sáňkuje. Jahody zrají. Zajíc hopsá. Srnec utíká. Vrána kráká. Pták zpívá. 🎵 Švestka chutná. Pes štěká. Tráva roste. Kočka mňouká. Myš piští. Hodiny tikají.



4. Dopln̄ y, ý/ i, í.

člun__, domovn__k, lon__, všechn__, se slon__, nev__,
trávn__k, vodn__, náhon__, o povodn__, n__tě, řekn__,
zahradn__, továrn__, včelín__, slun__čko, zámečn__k,
Jan__čka, lehn__ si, na hrušn__, kon__vka, n__c, pěkn__ch
malován__ch hrn__čcích, tren__rky, zn__

ud__chan__ závodník, zn__čená kn__žka, let__tý dub, teplé
uzen__ny, letn__ prázdn__n__, dlouhé st__n__, čt__ř__
čtvrt__n__, d__vný pohled, věžn__ hod__n__, navát__
sn__h, prodejna zelen__n__, přet__žen__ most, siln__
pomocn__k, hrál kart__, dobré dort__, jarn__ květ__n__

5. Dopln̄ do vět správné y, ý/ i, í.

V d__vadle sed__me t__še. Frant__k nen__ lín__. Na
strán__ch taje s__h. Na zd__ t__kají hod__n__. Děť__ se
d__vaj__ na t__gry, medvěd__, slon__ a had__. Lidé chod__
do d__vadla. Zazvon__ lž__čkou o sklen__c__. Na
chodn__ku se nehon__me. Na kamen__ sed__ žába. Vid__š
komin__ka?

(Treuová, 1998)

ČTENÍ S POZORUMĚNÍM

1. Ze slov v řádce sestav větu a napiš ji.

Šel do s motykou. zahradník zahrady

veverka Ptala se má Zuzana jestli Kuby, zuby.

kotě spalo Malé v botě.

holubička probudila oči ze modré Vyletěla skály, ze spaní.



s Frantou Honza o čepice. Hádali se

na buben Tluče tluče bubeníček, a svolává hochy.

(Treuová, 1998)

2. Doplň slova jednou nebo několika slabikami.

kol- <i>kolmý, kolmice</i>	za-
hra-	kam-

my-	pas
di-	ško-
gu-	les-
ci-	ko-
ne-	la-
au-	ba-
do-	pe-
pap	sa-
kvě-	tá-

(Treuová, 1994)



ORIENTACE V TEXTU

1. Přečti si pozorně text. Odpověz správně na otázky.

Ondra se často stará o nákupy. V okolí jeho bydliště jsou tři obchody. Sestavil tabulku cen zboží. Rozhodněte podle ní, do kterého obchodu půjde nakoupit, aby byl nákup nejlevnější?

Obchody	Všeměl	Úsměv	Spořil
Máslo	21 Kč	19 Kč	19 Kč
Mléko	14 Kč	14 Kč	12 Kč
Jogurt Ovo	19 Kč	16 Kč	18 Kč
Chléb	10 Kč	10 Kč	11,50 Kč
Rohlíky	1,20 Kč	1 Kč	1 Kč
Cukr krystal	18 Kč	17 Kč	16 Kč
Limonáda – 2 litry	16 Kč	19 Kč	16 Kč
Džus – 1 litr	18 Kč	18 Kč	18 Kč
Křupky	36 Kč	36 Kč	38 Kč
Broskve – 1 kg	34 Kč	42 Kč	37 Kč
Rajčata – 1 g	28 Kč	28 Kč	32 Kč
Olej – 1 litr	27 Kč	26 Kč	24 Kč
Párky	67 Kč	67 Kč	67 Kč

1. část

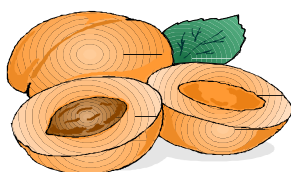
1. Ondra má koupit mléko a máslo. Který obchod si vybere?

2. Kam půjde nakoupit máslo a jogurt Ovo?

3. Kam půjde nakoupit chléb a 5 rohlíků?

4. Kam půjde nakoupit cukr a olej?

5. Kam půjde nakoupit křupky, rajčata a broskve?



6. Kam půjde nakoupit párky a džus?

7. Kam půjde nakoupit rohlíky, párky a limonádu?

2. část

1. Vypište zboží, která má stejnou cenu jen ve dvou obchodech?

2. Vypište zboží, u kterého je rozdíl mezi nejmenší a největší cenou právě 2 Kč.

3. Vypište zboží, u kterého je rozdíl mezi nejmenší a největší cenou přesně 3 Kč.

4. Vyber si 3 věci, které bys koupil v obchodech pro sebe a 3 věci, které bys koupil mamince.



2. Čti pozorně text. Odpověz správně na otázky.

Žáci si na začátku školního roku vážili a měřili. Pani učitelka kontrolovala míru a váhu. Jana s Lubošem zapisovali údaje podle jejího hlášení.

Lubošův seznam:

Bárta 151 cm, 39 kg, Hůlová 143 cm, 34 kg, Málková 148 cm, 37 kg, Myška 157 cm, 41 kg, Válová 152 cm, 38 kg, Ročeň 145, 35 kg, Starý 150 cm, 36 kg, Dobrá 147, 40 kg, Prchal 154 cm, 42 kg, Jandura 31 kg, Kubová 153 cm, 45 kg.

Janin seznam:

Dívky
Hůlová 143 cm, 34 kg
Málková 148 cm, 37 kg
Válová 152 cm, 38 kg
Dobrá 147, 40 kg
Kubová 153 cm, 45 kg

Chlapci
Bárta 151 cm, 39 kg
Myška 157 cm, 41 kg
Ročeň 145 cm, 35 kg
Starý 150 cm, 36 kg
Prchal 154 cm, 42 kg
Jandura 146 cm, 31 kg

1. část

Paní učitelka požádala Janu a Luboše, aby sestavili seznam do tabulky, kde budou v prvním sloupci jména. Jana má v tabulce seřadit žáky podle výšky. Začít má od největšího. Luboš je má seřadit podle váhy, od nejtěžšího. Zkuste sestavit obě tabulky.

Žáci podle výšky

Žáci podle váhy

2. část

Odpověz na otázky

1. Kdo zapisoval žáky při vážení a měření přehledněji?

2. Kdo udělal při zapisování údajů chybu?

3. Myslíte, že přehlednější zápis zmenší nebezpečí chybování?

4. Vypisujte jména a údaje. Pracujte s tabulkami.

Dva nejtěžší žáci ve třídě:

Tři největší žáci ze třídy:

Nejmenší dívka:

Kolik měří nejtěžší chlapec:



(Šup, 2000)

ROZVOJ SLOVNÍ ZÁSObY

1. Jmenujte předměty podle barev. Jmenujte jakékoliv předměty z vašeho okolí.

Červená barva:

ředkvička, střecha domu....

Modrá barva:

Zelená barva:

Žlutá barva:



2. Jmenuj předměty.



Červená barva:

Modrá barva:

Zelená barva:

Žlutá barva:



3. Vymýšlejte k danému slovu slovo opačného významu.

velký – *malý*

obr –

zima –

jemný -

tma -

sucho-

pilný-

vpravo

bílý -

daleko -
noc -
mluvit –
moudrost –
jednoduchý
práce –
dát –
utíkat –
stát –
rušný –
stejný –
dolů –
bezpečný –
kyselý –
přijít-

včera-
spát -
málo -
zdraví -
prázdný -
veselý -
ráno -
ženatý -
ostrý -
sladký -
čistý -
sever -
zavřený -
ano -
smutný-

mladý -
radost -
vzadu -
vdaná -
rychlý -
horký -
sladký -
dobrý -
strach -
východ
minulý -
mladý -
hezký -
malý -
tlustý -



4. Vypiš slova, která jsou danému slovu podřazená.

Členové rodiny:

Ovoce:

Nábytek:

Psací potřeby:



Zelenina:

Zvířata:

(Pokorná, 2007)

NÁCVIK ATRIKULAČNÍ OBRATNOSTI

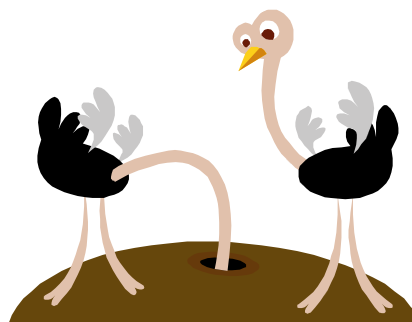
1. Přečti nejprve potichu, potom nahlas

Prut plul rychle po proudu.
Žáci šli do školy.

Vlky, plky – strč prst skrz krk.
Mistrovství světa v krasobruslení.
Na střeše cvrlikají vrabci
Klára hrála na klarinet.
Strýc Šusta nese v tašce sušené šestky.
Hodiny nyní ukazují třičtvrtě na čtyři.
Zadudej dudáčku zadudej, nebo nám ty své dudy dej.
Bratře Petře nepřepepři toho vepře.
Strojvůdce naolejoval lokomotivu.
Já rád játra. Klapla klapka.
Drbu vrbu. Osuš si šosy.
Tři sta třicet tři stříbrných křepeliček.
Šla Prokopka pro Prokopa.
Před potokem pět kopek konopí.

Některé jazykolamy

Já rád játra, ty rád játra.
Vlk shlt hrst chrp.
Šel pštros s pštrosicí a s pštrosaty.
Strč prst skrz krk, zřetelně nám přeříkej.
Jak Julie olejuje koleje.
Naše lomenice je ze všech lomenic nejlomenicovatější.
Na cvičišti čtyři svišti piští.
Naleju-li oleje či nenaleju-li oleje.
Nenalije-li mi Julie oleje, naleji si ho sám.
Jeden Řek mi řek, abych mu řek, kolik je v Řecku řeckých řek.
A já mu řek, že nejsme Řek, aby mu řek, kolik je v Řecku řeckých řek.
Od poklopu ku pokopu Kyklop koulí kouli.
Dalajláma lámal v lomě slámu.
Pan kaplan v kapli plakal.



Před potokem pět kopek konopí, za potokem pět kopek konopí.

Královna Klára na klavír hrála.

Šla Prokopka pro Prokopa, pojd' Prokope, pro trochu oukropka.

Podkopeme my ten Popokatepetl tunelem nebo nepodkopeme my ten Popokatepetl tunelem.

Kmotře Petře, nepřepepřete mi toho vepře. Jestli vy mi toho vepře, kmotře Petře, přepepříte, tak si ho snězte sám.

Dej vidličky do poličky, vedle lžičky. Všechny klíčky na kolíčky a hrnečky pod pokličky. To jsme si to uklidili, to jsme si to uklidili, vid?

Ljuba Štípková **Nachystej si vyřídilku**

Snědl sysel
deset housek
syslici dal
oschlý kousek.
Syslice zas
slupla sádlo,
sysel dostal
jen co spadlo.

Pštrosí táta
nosí kšandy,
vymýšlí si
pštrosí švandy.
Pštrosí máma
žehlí šosy,
pštrosícatům
čistí nosy.



(Pokorná, 2007)

Čeká křeček
na křečci
na dvorečku
v čemeřici.
Křečice si
spletla dvorek,



čeká křečka
u čičorek.

Rozpočítadla

Ende dende dyfide,
dyfi dafe domine,
ence nós, ence prós,
alve salve cukr aus!

Den ten tytyjo,
červen karfiol,
amarika apartyka,
Ferda leze do pytlíka,
cink, bunk, ven!

(Treuová, 1994)

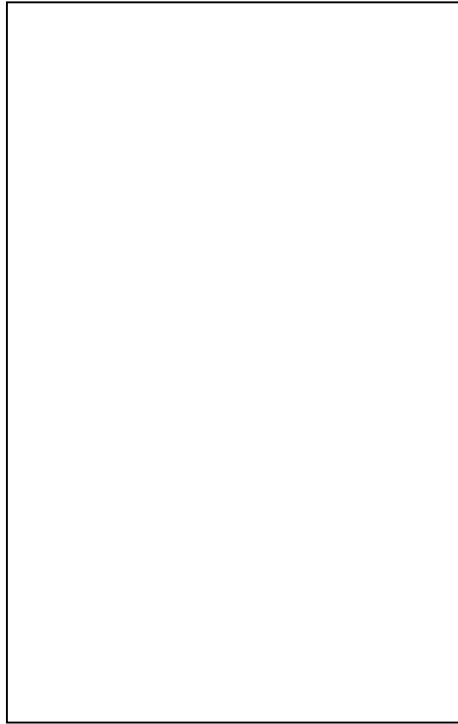


RÉBUSY – práce podle pokynů a instrukcí

1. Kostkáč měsícoústý

Pokyny:

1. Nakreslete dva kroužky, které neleží uvnitř obdélníka. Jeden se dotýká pravého horního rohu obdélníka, druhý se dotýká levého horního rohu obdélníka.
2. Vodorovnou čarou rozdělte obdélník na horní a dolní polovinu.
3. Horní polovinu rozdělte svislou čarou na dvě stejné části. Vznikly dva nové obdélníky. Do středu každého nakreslete po jednom menším kroužku.
4. Do dolní části obdélníka nakreslete takový tvar, aby připomínal měsíc, který leží na zádech.
5. Nakreslete rovnou čáru, která vychází z dolního levého rohu obdélníka a míří šikmo dolů doleva. Čára není delší než asi 4 cm.
6. Z konce této čáry vycházejí 3 krátké čárky a každá míří jiným směrem.
7. Pokud jste postupovali správně, objevil se na kresbě jednoohý nezbedníček Kostkáč. Doplňte mu druhou nohu, aby se neskácel. Můžete ho ještě vylepšit podle své fantazie a vymyslet mu vhodnější jméno.



2. Kuliokoun ušostřapatý

Pokyny:

1. Nakreslete ve čtverci čáru, která jde shora dolů a rozdělí čtverec na dvě přibližně stejné části. Čára neprochází žádným rohem čtverce.
2. Asi uprostřed této čáry napište šestku tak, aby byla trochu přes čáru (čára protíná šestku ve svislém směru). Šestku udělejte spíš větší než malou.
3. Najděte si místo, kde se svislá čára dotýká dolní strany čtverce. Tam napište psací písmeno *n*. Aby bylo uvnitř čtverce, sedělo na jeho dolní straně a svislá čára procházela jeho střední nožičkou.
4. Nakreslete trojúhelník, který leží mimo čtverec, jen se dotýká svým vrcholem levého horního rohu čtverce. Trojúhelník míří trochu šikmo vzhůru od čtverce.
5. Nakreslete ještě jeden trojúhelník, který je v podobné poloze, ale u pravého horního vrcholu čtverce. Trojúhelník se dotýká svým vrcholem pravého horního rohu čtverce a míří doprava. Trochu šikmo vzhůru od čtverce.
6. Dovnitř levé poloviny čtverce nakreslete větší kroužek, aby byl blíž k horní straně čtverce. Do kroužku udělejte pěkný putník.
7. Podobně to udělejte v pravé polovině čtverce. Nakreslete tam stejný kroužek s putníkem, zase blíž k horní straně čtverce. Aby by obrázek povedený, měly by být kroužky stejně vzdálené od svislé čáry. Říkáme, že jsou souměrné.
8. U trojúhelníka na levé straně nakreslete tři krátké čáry, které vycházejí z jeho horního vrcholu různým směrem a míří mimo trojúhelník.

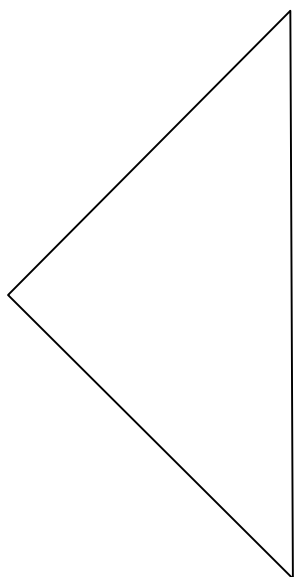
9. Stejně čáry jako v úkolu 8 nakreslete k pravému trojúhelníku.
10. Napište tři psací *i* spojená k sobě. Napište je těsně nad horní stranu čtverce, přibližně k její střední části .



3. Čuník Mámdalekokpraseti

Pokyny:

1. Nakreslete kroužek, který je uvnitř trojúhelníka, blízko horního rohu, a dotýká se svislé strany trojúhelníka.
2. Nakreslete obdélník, který je mnohem delší než je široký. Kratší strana je celá připojena ke svislé straně trojúhelníka a má s ní stejnou velikost.
3. Do obdélníka udělejte 5 puntíků tak, aby žádný nebyl uprostřed, vlevo jich má být méně než vpravo, ale v žádné části není jen jeden.
4. Nakreslete tvar podobný banánu, který se dolním koncem dotýká horního vrcholu trojúhelníka.
5. Z levého vrcholu trojúhelník nakreslete krátkou čáru, která míří dovnitř trojúhelníka.
6. K pravému dolnímu rohu obdélník připojte dvě velká tiskací písmena **J**, aby obě vycházela z vrcholu a každé mířilo trochu jinak šikmo dolů.
7. Stejně jako v bodě 6 nakreslete dvě velká tiskací **J** k levému dolnímu rohu obdélníka.
8. Nakreslete čáru ve tvar tří spojených malých psacích *l* tak, aby vycházela ven z pravého horního rohu obdélníka.
9. Pokud jste postupovali správně, objevil se na kresbě čuník.



4. Kytka Broukomilka

Pokyny:

1. Nakreslete větší kruh, který má průměr asi 4 cm. Dolní okraj kruhu je nad zvlněnou čarou ve vzdálenosti také asi 4 cm. Ve středu nakreslete malý kroužek.
2. Kolem velkého kruhu je 8 menších kruhů, které se ho dotýkají zvenku. Žádný malý kruh se nedotýká jiného malého kruhu a jsou kolem velkého kruhu stejnoměrně rozmístěné.

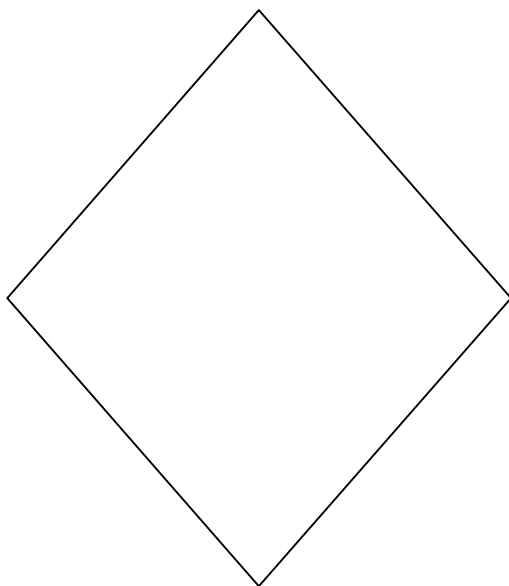
3. Nakreslete mírně prohnutou čáru, která spojuje dolní část velkého kruhu s vlnitou čárou pod kruhem. Čáru nakreslete tak, aby nezasahovala dovnitř kruhu a končila u zvlněné čary.
4. Malý kruh, který je uvnitř velkého kruhu, lehce vybarvěte.
5. Na čáře, která spojuje kruh se zvlněnou čárou, vyznačte tence bod tak, aby byl níž, než je polovina výška čáry.
6. Nakreslete dva protáhlé oválky, které mají jeden konec víc zúžený. Tím se dotýkají svislé čáry ve vyznačeném bodě. Jeden oválek míří doleva, druhý doprava.
7. Asi se vám podařilo nakreslit kytku se dvěma lístky na stonku. Nenecháme ji samotnou. Zkuste ještě pokračovat.
8. Vpravo od kytky nakreslete tři menší kroužky, aby byly vedle sebe v řadě, dotýkal se první druhého a druhý třetího a byly nad zvlněnou čarou asi ve výšce 2 cm. Prostřední kroužek je trochu menší, krajní jsou stejné.
9. K dolnímu okraji prvního a třetího kroužku nakreslete dvě velká tiskací písmena **L** blízko u sebe. Nakreslete je tak, aby se zahnuté čárky z písmenka dotýkaly zvlněné čáry.
10. Na kroužku, který je nejdál od kytky, si lehce vyznačte bod v místě, kde je asi na hodinách číslice 2. Z tohoto místa nakreslete klikatou čáru podobnou té, jakou má zmije na hřbetě, která míří šikmo nahoru a není delší než 2 cm.
11. Ke konci klikaté čáry přikreslete stejný kroužek, jako je ten na druhém konci.
12. Na jeho horní části stojí vedle sebe dvě velká tiskací písmena **T**. Nakreslete je tam.
13. Uvnitř kroužku udělejte puntík, který je v jeho horní části.
14. Pokud jste postupovali správně, objevil se na obrázku brouk.

5. Vykuk puntíkovany hokejny

Pokyny:

1. Nakreslete čáru napříč čtvercem, která začíná v levém horním vrcholu a končí v pravém.
2. Nakreslete dva malé kruhy, jeden se dotýká zvenku pravého vrcholu čtverce, druhý se dotýká zvenku levého vrcholu čtverce.
3. Horní a dolní část čtverce tvoří trojúhelníky. Do horního trojúhelníka nakreslete tři kulaté puntíky v řadě, která

- míří zdola nahoru, jakoby trojúhelník půlila. Puntíky jsou uvnitř, nedotýkají se strany ani vrcholu.
4. Z horního vrcholu, do prostoru mimo trojúhelní, vyčnívá více krátkých čar různými směry šikmo a nahoru. Nakreslete je tak.
 5. Kousek pod spodní vrchol čtverce nakreslete větší elipsu, která je protáhla směrem dolů. (Elipsa je trochu šišatý, oválný tvar, jako mírně stlačený pružný míč.) Roh čtverce a elipsu spojte krátkou tlustou čarou.
 6. Elipsu zdobí uvnitř osm velkých knoflíků – puntíků. Jsou ve třech řadách, řady míří shora dolů a jsou vedle sebe. V levé řadě jsou tři knoflíky, v prostřední řadě je o jeden knoflík méně. Ještě správně spočítáte, kolik je knoflíků v pravé řadě a nakreslíte je.
 7. Z dolního okraje elipsy vyčnívají směrem dolů dvě hokejky. Hokejky mají dolní části, kterými se hraje, obrácené na opačné strany, směrem od sebe.
 8. Nahoře zůstal prázdný trojúhelník, který je spodní polovinou čtverce. Asi do střední části tohoto trojúhelníka napište přiměřeně velkou číslici šest. Pod ní, do zbylého volného místa, napište tiskací písmeno velké **B**, ale tak, aby leželo na svých bříškách.
 9. Do trojúhelníka, který máte teď v péči, zbývá dokreslit dva menší kroužky. Určitě jste pochopili, kam se mají umístit, tak je nakreslete.
 10. Pokud jste postupovali správně, objevil se téměř hotový kluk Vyukuk.



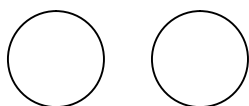
6. Panda třešňonosá

Pokyny:

1. Nakreslete větší kružnici, která svým horním okrajem prochází oběma malými kroužky. Protíná je však jen těsně u jejich dolního okraje.

2. lehce si vyznačte bod, který je přibližně ve středu této kružnice.
3. Víte, jak vypadají dvě třešně na stopkách? Nakreslete takovou dvojici třešní do kruhu tak, aby místo, kde se stopky spojují, bylo v označeném středu.
4. Do volného místa pod třešněmi napište tiskací písmeno velké **D**, ale položené na vypouklé části – jakoby leželo na břiše.
5. Do volného místa v horní části kružnice nakreslete dva malé kroužky. Jeden je na levé straně, druhý je na pravé straně a jsou od sebe o něco více vzdáleny než třešně pod nimi. Asi uprostřed každého udělejte malý tmavý putník.
6. Vyklubala se vám z kresby medvědí hlava? Nejspíš to bude medvídek Panda.
7. Nakreslete další kružnici, která se již hotové kružnice dotýká dole a je o dost větší.
8. Do ní nakreslete velmi tenkými, téměř neviditelnými čarami kříž, který rozdělí kruh na čtvrtiny. Přidejte další dvě stejně tenké čáry, které dále rozdělí kruh na osminy.
9. Na konci čáry, která označuje první osminu od hlavy nalevo, nakreslete menší oválek nebo kroužek. Nakreslete ho tak, aby se zvenku dotýkal velkého kruhu.
10. Totéž udělejte na pravé straně hlavy.
11. Stejně oválky nebo kroužky nakreslete v dolní části kruhu, kde končí čára označující třetí osminu od hlavy vlevo a třetí osminu od hlavy vpravo.
12. Tělo medvídka vyzdobte osmi puntíky. Nakreslete je tak, aby v každé osmině byl jen jeden.

(Šup, 2000)



7. Přeložíte správně tuto písničku?

Jiří Havel

Domácí zvíře se protahuje otvorem,
domácí hlídač osvětlovacím otvorem ve zdi,
jestli nespádnou dešťové srážky,
mokří nebudem.



(Štěrbová, Zelinková, 2003)

Ahoj



a



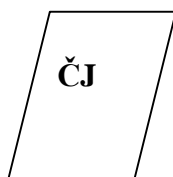
Už jste na poslední stránce.



Z celého

Vám děkuji za spolupráci a pozornost.

Chtěla bych, aby



a



nebyly

obávaným předmětem u



, ale klíčem do

světa fantazie a veselých nápadů.

Věřím, že tyto cvičení byly pro vás



.

Jestli jste tyto cvičení zvládali úspěšně nebo s několika

chybami, můžete se tvářit



a těšit se na naší další

spolupráci.

Vaše



rka.

Metodické pokyny, klíč

Odstraňování záměny písmen

U **1. cvičení** (záměny písmen b-d-p, m-n)čtou žáci písmena v rámečku nahlas, buď společně nebo samostatně. Učitel může číst řadu písmen, která jsou vedle sebe v řadě, vyzvat žáky k tomu, aby si stoupli, když například uslyší hlásku M. Řadu písmen mohou číst žáci společně s učitelem. Rozvíjí se tak sluchové, ale zároveň i zrakové vnímání.

Rozvoj sluchového vnímání

Analýza slov, slabik

Analýza je pro žáky obtížnější než syntéza.

V **1. cvičení** si žáci mohou pomoci vytleskáním slabik.

Ve **2. cvičení** by bylo vhodné, kdyby si žáci v daném slově oddělili slabiky. Slouží to pro větší přehlednost a snazší práci.

Syntéza slabik

1. cvičení staví žáci společně ústně z daných slabik několik slov, dále pokrčují žáci sami.

Rychlé postřehování koncové hlásky

U **1. cvičení** doplní žáci společně ústně první sloupeček. Poté pokračují sami.

2. cvičení může zadat učitel za domácí úlohu. Je vhodné, aby si společně ústně žáci řekli a pak zapsali první sloupeček slov.

Slova lišící se jednou hláskou

Dyslektici mají velké problémy s rozlišením těchto slov.

V **1. a 3. cvičení** se doporučuje, aby 2 nebo 3 věty udělal učitel se žáky společně. Učitel čte věty výrazně, dodržuj délku souhlásek. Společně ústně s žáky doplní. Dále pracují žáci sami. Je nutná zpětná kontrola tohoto cvičení.

Ve **2. cvičení** může učitel zadat druhou část cvičení za domácí úkol.

Nácvik rozlišování délky samohlásek

Při překonávání těchto obtíží může pomoci žákovi bzučák, kdy se délka slabik vyťukává. Často se stává, že děti na bzučáku krátké a dlouhé slabiky umí znázornit, ale při vlastním psaní nepřestávají chybovat.

Při nácviku je vhodné postupovat ve dvou fázích. Nejprve začneme **1. cvičením**, kdy dítě k předepsaným slovům připisuje čárky a tečky podle délky slabik (• krátká slabika, - dlouhá slabika). Zadáme žákům část cvičení, druhou polovinu necháme za domácí úkol. Teprve tehdy, kdy dítě první fázi nácvik zvládlo, přecházíme k její druhé fázi, k **2. cvičení**. Dítě k sestavě teček a čárek doplňuje slova. Nejprve ústně společně, potom samostatně. K tomuto cvičení si učitel připraví několik příkladů (na --, ••, -•, •- atd.)

Nácvik rozlišování souhlásek tvrdých a měkkých

Při nápravě obtíží sluchové diferenciaci měkkých a tvrdých slabik se používají dvojice tabulek, kdy na molitanovou se napíše měkká slabika a na tabulku z tvrdého papíru slabika tvrdá. Jindy se používají tvrdé a měkké kostky. Dítě při opakování slova, kde se vyskytuje jedna ze slabik di, ti ni a dy, ty ny, mačká příslušnou kostku nebo kartu.

Při nápravě postupujeme tak, že tyto souhlásky stojí na začátku slova. Každý nový jev dítě nejdříve rozpozná na začátku slova, pak na konci. Nejobtížnější je proto rozlišování uprostřed slova. Učitel žáky kontroluje, všechny chyby musí být objasněny.

Čtení s porozuměním

Úkolem žáků je sestavit větu stylisticky správně. Většinou se jedná o věty z písniček, které žáci znají, tak by jím tento úkol neměl činit velký problém. Upozorníme žáky, že věty začínají velkým písmenem a tím jim také pomůžeme.

Ve **2. cvičení žáci** vymýšlí slova, která utvoří přidáním přípony ke kořenu slova. Při tomto cvičení zjišťujeme, jak žák dokáže rychle přemýšlet.

Orientace v textu

U **1. a 2. cvičení** by bylo vhodné, kdyby si žáci společně přečetli zadání a udělali aspoň 3 věty společně, ostatní dokončili samostatně. To platí i pro druhou část těchto cvičení.

Rozvoj slovní zásoby

Cvičení jsou seřazena podle obtížnosti. Učitel i žáci by měli postupovat postupně a nepřeskakovat jednotlivá cvičení. Slovní zásobu dítěte můžeme rozvíjet, když jej budeme pobízet k častému vypravování. Spontánní vyprávění je však pro dítě velmi náročné a jeho slovní zásoba se takovým způsobem příliš nerozvíjí. Výhodnější je, když cíleněji a systematictěji rozvíjíme řečové schopnosti dítěte.

Ve **4. cvičení** upozorníme žáky na to, že stejný pojem, stejné slovo můžeme zařadit i pod různé nadřazené pojmy.

Oceňujeme každé řešení, které dítě navrhne, vedeme ho však stále k tomu, aby ho umělo zdůvodnit a posoudit, zda není možné ještě jiné vyjádření, které bude přesnější. Vždy trpělivě vysvětlíme obsah slov, která dítě nezná.

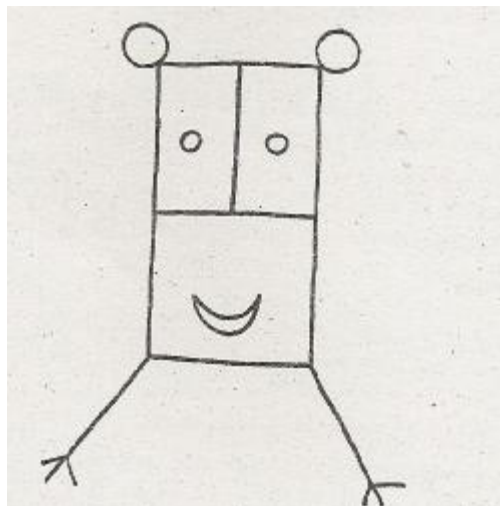
Nácvik artikulační obratnosti

Náprava dyslexie se má také zaměřit na zřetelné a pohotové vyjadřování. Dítě může obtížně číst proto, že není dostatečně rozvinuta motorika svalů, které se podílejí na funkci vyjadřování.

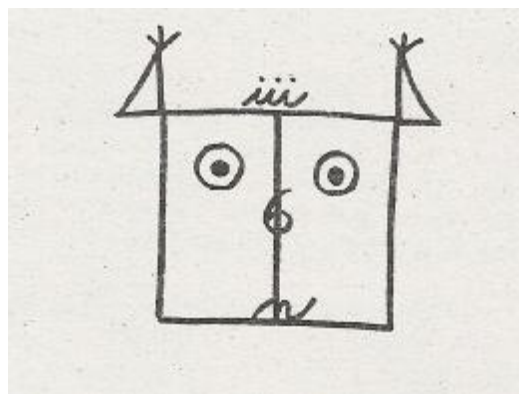
Učitel dítěti klidnou, přesnou a správnou výslovností předřikává slova, která má opakovat. Nejdříve může vybrat slova běžná a kratší, později slova, ve kterých se objevují souhláskové shluky, slova méně frekventovaná a slova delší (nejsvětelnější atd.) Slova z **1. a 2. cvičení** čte učitel po větách. Složitější věty čte po slovech. Tyto slova několikrát zopakuje.

Rébusy – klíč k jednotlivým cvičením

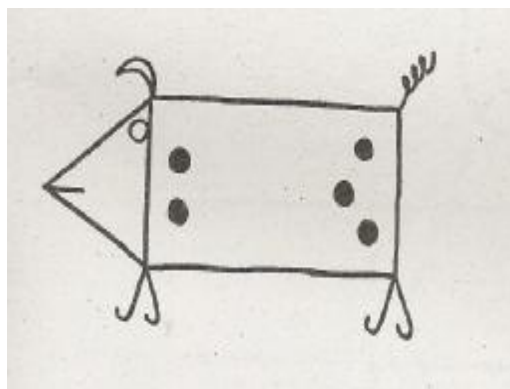
Kostkáč měsícoústý



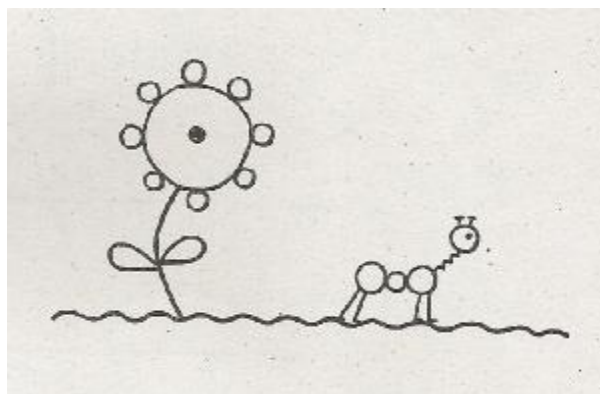
Kuliokoun ušostřapatý



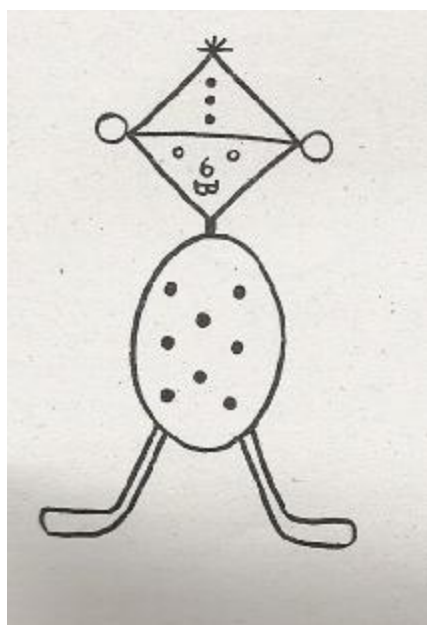
Čuník Mámdalekokpraseti



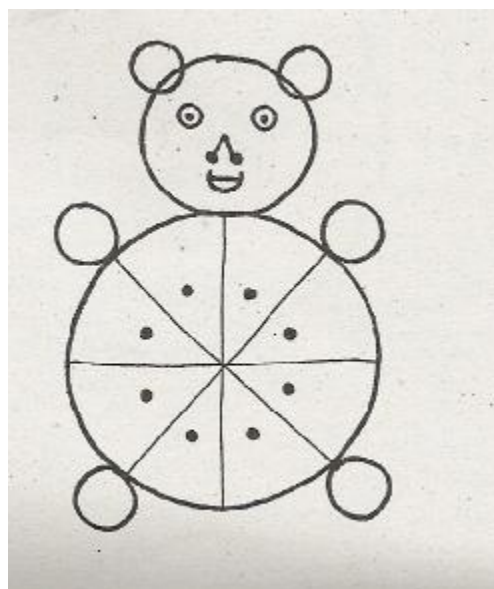
Kytka Broukomilka



Vykuk puntíkový hokejňohý



Panda třešňonosá



Písnička

Kočka leze dírou, pes oknem,
nebude-li pršet, nezmoknem.

Seznam použité literatury

Literatura:

- Treuová, H. *Speciální pedagogika. Čítanka pro dyslektiky*. 2. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1994.
- Treuová, H. *Pracovní sešit pro nápravu vývojových poruch učení v českém jazyce I*. 3. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1998
- Treuová, H., Johnová, H. *Speciální pedagogika. Pracovní sešit k nápravě vývojových poruch učení*. 1. vyd. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1997.
- Štěrová, L. Zelinková, O. *Čtení mě baví I. Zachráněná vrána. Myš a lev*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003.
- Šup, R. *Učíme se číst s porozuměním*.
- Pokorná, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007